
LA SCUOLA: UN MONDO DA ESPORARE

Dora Mattia*

*docente di scuola primaria IC n. 5, Bologna

Lo spazio, insieme al tempo, è categoria fondamentale per strutturare conoscenze ed esperienze nel soggetto in evoluzione; fin dalla nascita, infatti, l'uomo stabilisce una relazione con lo spazio (inteso come contesto nel quale egli costruisce la propria esistenza con un raffronto continuo). Questa relazione non coinvolge l'uomo solo a livello "materiale" ma gli consente di sviluppare una serie di abilità utili alla concettualizzazione, potenziando quella che Gardner definisce *intelligenza spaziale*: "dalla capacità del neonato di muoversi nello spazio, alla capacità del bambino piccolo di formarsi immagini statiche, alla capacità del bambino in età scolare di manipolare tali immagini statiche e, infine alla capacità dell'adolescente di connettere relazioni spaziali a spiegazioni verbali, l'intelligenza spaziale è la capacità di percepire il mondo visivo, di eseguire trasformazioni e modifiche delle percezioni iniziali, fino a ricreare aspetti delle proprie esperienze vive."¹

In questa riflessione ci interessa maggiormente indagare lo "spazio" in quanto oggetto specifico della conoscenza geografica, che potremmo declinare secondo alcuni concetti chiave, distinti ma fondamentalmente interrelati:

- localizzazione nello spazio;
- spazio vissuto;
- interazione uomo-società-ambiente,
- paesaggio.

La relazione con lo spazio – dicevamo – si fonda su una percezione attiva, la quale tuttavia non va considerata in modo statico, in quanto ciascuno percepisce la realtà in base alla propria soggettività e coglie determinati particolari per poi rielaborarli nelle immagini mentali. Lo spazio diventa quindi *fattore dinamico* ed alimenta la cartografia cognitiva (*cognitive mapping*) di ciascuno. Attraverso la rappresentazione delle mappe mentali, il bambino esplica le capacità di orientamento, lettura e interpretazione degli spazi (familiari, scolastici e dei contesti esterni). Ma l'esteriorizzazione della rappresentazione non si realizza né facilmente né meccanicamente: è un lento processo di elaborazione alimentato dalle esperienze spazio-ambientali che implica un vero e proprio iter educativo. Essa si risolve in una produzione simbolica attraverso il disegno che è, infatti, una *rappresentazione* della realtà, senza esserne la *copia*. Il rappresentare implica, quindi, la capacità di mediazione tra la realtà e la dimensione grafica ma è soprattutto un'esperienza che rafforza la cartografia cognitiva e ne amplia le capacità previsionali, avendo una ricaduta positiva per l'orientamento e per il complessivo uso degli spazi.

¹ Howard Gardner, *Intelligenze multiple*, Anabasi, Milano, 1994.

Il ruolo della scuola

Nello sviluppo dell'intelligenza spaziale e delle specifiche abilità, la scuola svolge una funzione particolarmente importante: essa non solo si pone come luogo nel quale si esplica la relazione educativa, ma come il "filtro" del processo di conoscenza, interiorizzazione, rappresentazione e comunicazione dello spazio.

A cominciare dalla scuola dell'infanzia, come recitano anche le vigenti Indicazioni, si possono sviluppare alcune importanti abilità: l'orientamento, la codificazione degli spazi ambientali, la rappresentazione, il decentramento, la verbalizzazione delle esperienze spaziali.

Queste abilità, con cui si esteriorizza la conoscenza spaziale, riconducono alla concettualizzazione dello spazio che si realizza attraverso la continua interazione tra il soggetto e la realtà esterna.

Una particolare attenzione dovrebbe essere posta, a nostro avviso, ad educare il bambino a "leggere" il territorio, quel complesso sistema di valori culturali, tradizioni sociali, motivazioni politiche e atteggiamenti economici che formano la cultura della società e sono oggetto di diversi saperi, soprattutto della geografia.

L'intervento educativo in questo campo, a partire dalla scuola dell'infanzia, è abbastanza ampio: possono essere presentate attività che coinvolgono il concetto di spazio come ambiente, di spazio in senso astratto (in termini di relazioni proiettive ed euclidee), ma soprattutto possono - assai proficuamente - essere proposti tutti quei giochi che riescono a conciliare i diversi tipi di spazio.

Le riproduzioni in miniatura della realtà (alberi, città, fattorie, macchine...) e le attività ludiche ad esse connesse facilitano, con gli spostamenti degli oggetti che i bambini stessi compiono, la concettualizzazione degli spazi reali in grande scala.

La scuola può operare per accrescere nell'alunno la quantità e la qualità dell'esperienza ambientale (cognitiva ed emotiva) incentivando le diverse possibilità di esplorazione. Come giustamente affermano Clotilde e Maurizio Pontecorvo "il livello di conoscenza delle proprietà spaziali del proprio ambiente in bambini tra i 6 e i 9 anni non è correlato al livello intellettuale, ma dipende da attività spaziali specifiche (cercare oggetti, trovare la strada, esplorare liberamente) e da una ripetuta esperienza di viaggi e passeggiate, in mezzi di trasporto che consentono una buona visibilità, e con gli adulti che fanno dei commenti significativi relativi ai luoghi in cui si passa".¹

L'organizzazione e la rappresentazione dello spazio sono fondamentali per la formazione integrale della persona.

La scuola può, allora:

- organizzare interventi didattici mirati, caratterizzati prevalentemente da esperienze concrete;
- osservare i processi individuali e collettivi compiuti (specificamente nell'orientamento e nella rappresentazione);

¹ Pontecorvo C.-Pontecorvo M., *Psicologia dell'Educazione*, Bologna, Il Mulino, 1986

- valorizzare i prodotti degli allievi (prestazioni, produzioni, elaborati di vario genere), tenendo conto massimamente dei processi.

La scuola dell'infanzia e la primaria sono chiamate concretamente e attivamente a promuovere l'organizzazione e la rappresentazione dello spazio, guidando i propri alunni alla localizzazione, all'esplorazione del proprio ambiente, per viverlo, percorrerlo, osservarlo, rappresentarlo.

In questo quadro di riferimento si inserisce il percorso didattico che qui si presenta: esso ha coinvolto i bambini di 5 anni di una scuola dell'infanzia e una classe prima di scuola primaria, nell'ambito delle iniziative di continuità previste dal POF, finalizzate all'accoglienza e al graduale e migliore inserimento dei più piccoli nell'ordine di scuola successivo.

Finalità

- Descrivere la realtà avvalendosi delle coordinate spazio-temporali.

Obiettivi

- Muoversi nello spazio e localizzare oggetti in base ai riferimenti topologici.
- Individuare relazioni presenti nello spazio prescelto.
- Usare in maniera appropriata semplici indicatori spaziali.
- Riprodurre immagini rispettando le relazioni spaziali.
- Utilizzare simboli in funzione rappresentativa.
- Rappresentare semplici percorsi.

Descrizione dell'esperienza

È ormai una consuetudine, a forte valenza educativa, attuare nella scuola primaria, verso la fine dell'anno scolastico, alcuni incontri con i docenti della scuola dell'infanzia, sia per il passaggio delle informazioni dei livelli di apprendimento e di socializzazione dei futuri alunni delle classi prime, sia per organizzare l'esplorazione degli spazi della nuova scuola, al fine di agevolarne il primo approccio e il futuro inserimento.

Nel percorso che viene presentato, l'esplorazione della scuola viene organizzata in forma ludica, sotto forma di caccia al tesoro, per rendere più attraente e significativa l'esperienza, considerata anche l'età dei piccoli protagonisti.

Tale esperienza, inoltre, ben si presta a stimolare negli alunni la capacità di utilizzare gli indicatori spaziali e di orientarsi con più sicurezza in luoghi ancora parzialmente conosciuti.

Fase 1

Nei giorni precedenti l'attività, gli alunni di classe prima preparano due diversi materiali: alcuni cartelli, in duplice copia, sui cui vengono disegnati i simboli che connotano le caratteristiche di ciascun ambiente, da appendere alle porte e da consegnare ai piccoli esploratori; alcune sagome di impronte, di diverso colore, che servono per segnare il percorso da seguire per arrivare ad uno spazio stabilito (figura n. 1).

Fase 2

Gli alunni della classe prima accolgono i bambini della scuola dell'infanzia nell'atrio dell'edificio.

Tutti gli alunni vengono suddivisi in piccoli gruppi, di 5-6 unità, formati da bambini di entrambe le scuole.

Ad ogni gruppo si consegna un simbolo corrispondente allo spazio da cercare e si assegna un colore di impronte da seguire per arrivare all'ambiente indicato dal simbolo. Così, partendo dall'atrio, il gruppo segue il percorso con le impronte gialle per arrivare al corridoio, le impronte rosse per giungere alla palestra, le impronte verdi per cercare l'aula di informatica, le impronte blu per il laboratorio di pittura, le impronte arancione per la mensa, le impronte azzurre per i servizi e, infine, le impronte bianche per arrivare all'aula della classe accogliente. Ogni singolo gruppo, ad ogni tappa riceve un altro simbolo e un altro colore corrispondente a quello delle successive impronte da seguire, arrivando quindi ad un altro ambiente e così via, fino a completare l'intero percorso. Quando il primo gruppo avrà completato l'esperienza, partirà il secondo gruppo che la ripeterà; così alternandosi, tutti i successivi gruppi effettueranno l'esperienza. Ai gruppi coinvolti viene data la consegna di fare il percorso seguendo le impronte colorate, di riconoscere e associare il simbolo attribuito con quello trovato alla porta di ciascun ambiente, di esplorare il luogo, non solo soffermandosi su ciò che si vede, ma anche di toccare, sentire, e, alla fine, di prendere un oggetto caratteristico di ogni luogo conosciuto.

I bambini più grandi hanno il compito di aiutare e sostenere i più piccoli durante l'esplorazione, rispondendo alle loro curiosità e dando informazioni e suggerimenti, sulle funzioni dell'ambiente osservato...

Fase 3

Arrivati nell'aula della classe accogliente l'esperienza effettuata è oggetto di rielaborazione attraverso le seguenti attività differenziate all'interno dei gruppi già costituiti:

1. I bambini della scuola dell'infanzia disegnano l'oggetto scelto, caratteristico dei luoghi incontrati; i bambini di classe prima, dello stesso gruppo, scrivono su ogni disegno il nome dell'oggetto. (fig. 2)

2. I bambini della classe prima disegnano un ambiente esplorato (fig. 3), proposto dall'insegnante; i bambini della scuola dell'infanzia associano l'oggetto all'ambiente.

3. Gli ambienti rappresentati da ciascuno foglio vengono assemblati secondo i criteri topologici della vicinanza, dell'inclusione e dell'ordine e si ottiene così, velocemente, la pianta della scuola.

4. Successivamente, un gruppo alla volta segna sulla piantina un percorso, con una linea dello stesso colore delle impronte, seguendo correttamente le indicazioni date. Si chiede, ad esempio, di andare dalla palestra alla mensa, oppure dall'aula computer ai servizi. È molto importante in questa attività che gli alunni più grandi aiutino i più piccoli ad orientarsi sulla mappa.

Metodologia

L'esperienza si fonda su attività di esplorazione e osservazione diretta, attraverso la lezione itinerante; questo consente di introdurre, nell'esperienza dei bambini, tutti quegli elementi di dissonanza cognitiva, capaci di mettere in stato di crisi aspetti del loro quadro di lettura della realtà.

Sul versante affettivo, le attività preparatorie, inoltre, servono a caricare l'attesa dell'uscita, creando la necessaria curiosità, atteggiamento che produce desiderio e conseguente impegno, e che riesce a sviluppare il processo di esplorazione dell'ambiente e di ricerca.

Verifiche

Attraverso l'osservazione sistematica, l'insegnante verifica il comportamento dei bambini, con particolare attenzione alla capacità di interagire e di collaborare.

Durante le attività si osserva e si riscontra se i bambini:

- si orientano nell'ambiente scolastico
- associano l'oggetto all'ambiente
- individuano alcune relazioni topologiche
- usano correttamente, nel linguaggio verbale, gli indicatori spaziali
- sono capaci di rappresentare lo spazio vissuto.

Conclusioni

Il percorso presentato è soltanto un'esemplificazione che, muovendo dalla dimensione pre-disciplinare del sapere geografico, intende puntualizzare lo stretto raccordo tra orientamento e rappresentazione: esso inoltre valorizza il ruolo strategico delle scelte didattiche che, favorendo l'ampliamento della mappa mentale, promuovono nel bambino la costruzione di schemi di riferimento attraverso i quali guardare la realtà da più punti di vista, coordinandoli gradualmente tra loro.

Bibliografia

Pasquinelli D'Allegra Daniela, *Applicazioni di Didattica della Geografia nella Scuola dell'Obbligo*, Roma, Edizioni Kappa, 1998

De Vecchis Gino, Fiorin Italo, Pasquinelli D'Allegra Daniela, *Insegnare nell'ambito Antropologico. Programmazione, azione didattica, valutazione nel 1° ciclo della Scuola Elementare*, Editrice La Scuola, Brescia, 1999

Sarno Emilia (a cura di), *Ripensiamo la Geografia*, Roma, Edizioni Kappa, 2002

Manzi Elio, *Le ali della farfalla 2- Didattica della geografia*, Loffredo Editore, Napoli 2002

Pontecorvo Clotilde-Pontecorvo M., *Psicologia dell'Educazione*, Bologna, Il Mulino, 1986

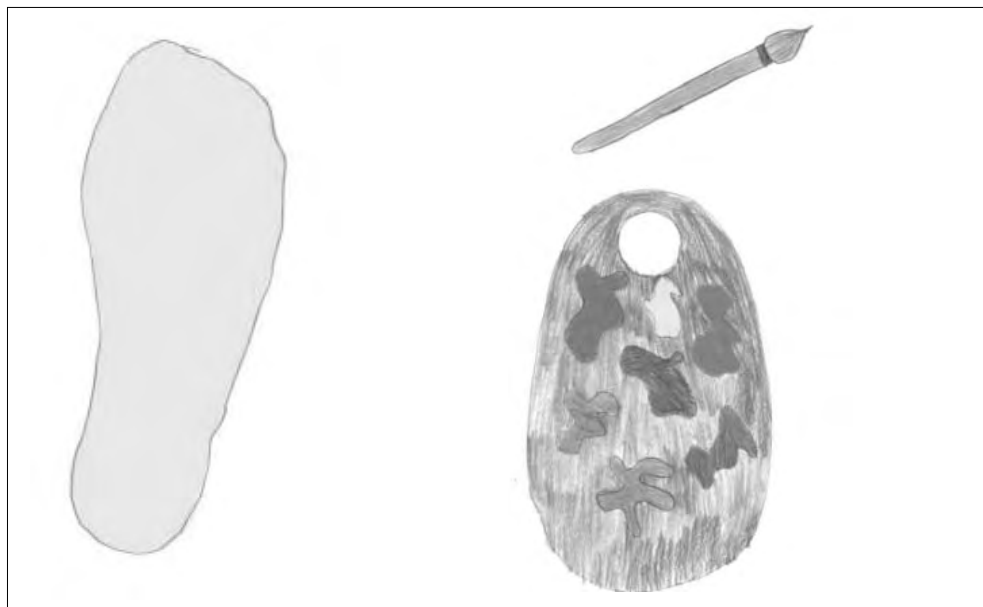


Figura 1

Figura 2

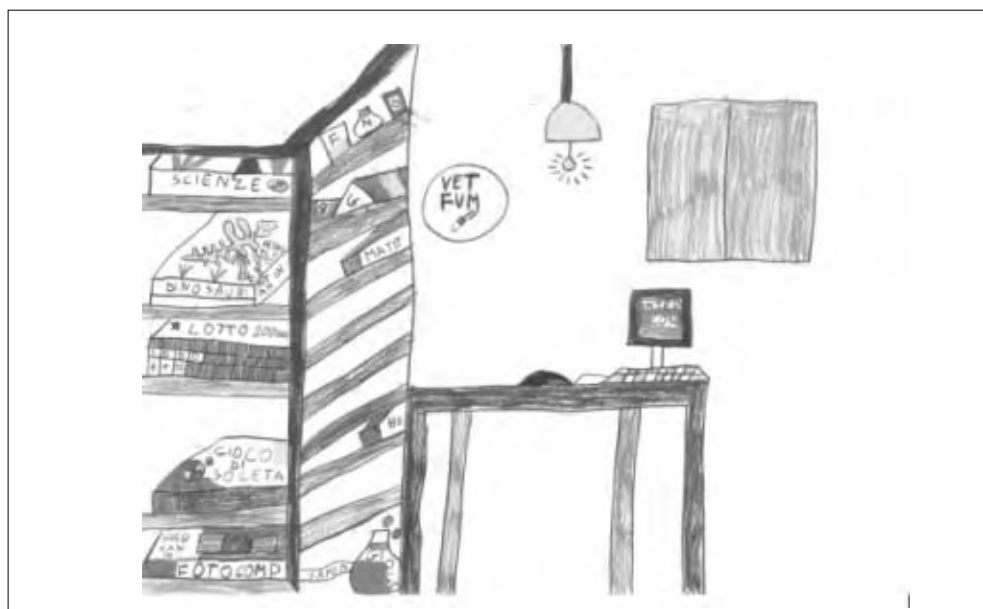


Figura 3