

## Valutare: le parole nel tempo

di Maria Cristina Mecenero (16/01/2009)

Se ripenso a come è andata con l'ultima classe che ho avuto, metto a fuoco che la mia tendenza è ben lontana da ciò che si chiede ora di fare a chi insegna alle scuole primarie, ovvero adottare una pratica valutativa numerica, infatti sono portata più a consegnare lettere, cioè a stare nella relazione educativa e didattica attraverso le parole. Quell'anno ho preparato una cassetta della posta in cui imbucavo missive per le bambine e i bambini delle mie due classi prime. E in questa pratica di scrittura, di scambio, di attesa e risposta si trova, per me, il cuore della questione.

Erano lettere in cui dicevo loro cose del tipo: Cara M., che belle cose mi hai dettato venerdì! E mi piace molto quando ti avvicini a raccontarmi qualcosa; Caro E., ho visto che ti piace leggere le frasi alla parete. E sei bravo, le leggi correttamente!; Cara E., come stai imparando in fretta l'italiano. Che bello!; Caro Mc., che piacere scoprire che sei spiritoso! Si trattava di parole, di frasi, con le quali dicevo qualcosa di più profondo: che ero interessata a conoscerli, a capirli, sempre un po' di più, che li osservavo.

Io sono nell'atteggiamento per cui tutto il processo è spostato verso l'insegnamento/apprendimento e non verso la valutazione: l'orientamento per me fondamentale è conoscere le bambine e i bambini e *coinvolgerli nell'esperienza dell'imparare, tenendoli ancorati e inclusi, intensamente presenti*. Per ancorarli ho bisogno il più possibile di sapere chi sono quelle bambine e quei bambini, come vivono, cosa succede a casa loro, cosa li muove che funziona, cosa crea intoppi; per includerli, perché cioè stiano nel gruppo che formiamo con una loro dignità e sapienza e in forte relazione gli uni con gli altri e con me, ho necessità di creare situazioni di contatto, di scambio, di sottili rimandi, di attenzione direi, riprendendo un termine di Simone Weil:

*Essa (l'attenzione) non ha effetti immediati; di qui le notti oscure e i doni gratuiti. Poiché l'intuizione è immediata non può che essere*

*preceduta da una notte oscura (...)*. (Quaderni, volume primo, p. 371).

Conosco bene le notti oscure e i giorni illuminati: tutto infatti avviene per me maestra in un *lavorio discorsivo* che è profondamente valutativo e che sta da un'altra parte rispetto agli atti tecnici delle prove o alla compilazione dei documenti ufficiali. I giorni illuminati sono quelli in cui colloquio con le mamme o i papà delle bambine e dei bambini, a volte casualmente, a volte per scelta: è da un po' di anni che i colloqui con i genitori vanno sempre più nella direzione di un'interlocuzione da cui io traggio linee e idee che traduco poi in proposte di attività o in una maggiore sensibilità a certi segnali che le piccole e i piccoli mandano. Per esempio, le rivelazioni che i genitori fanno sull'andamento dei rapporti tra compagne e compagni, diventano un'indicazione utile su come proseguire nei lavori in coppia o in gruppo, su come cioè creare combinazioni tra loro per evitare conflitti relazionali o, viceversa, provocare un conflitto cognitivo, utile per imparare.

Piccoli gesti, piccoli spostamenti. E una grande forza, quella del parlarsi, con le madri soprattutto, e anche con i padri. Ricordo di un bambino appena arrivato in Italia da un'altra nazione europea, era molto avanti nei processi di apprendimento della lingua, però si isolava molto e giocava sempre seduto ai banchi da solo o al massimo con un compagno; spesso faceva strani versi, oppure si incantava con la colla stick che diventava un aeroplano, un ponte e altro ancora. La mamma un giorno ci raccontò che la tendenza a estraniarsi l'aveva anche alla scuola materna, nel suo paese di origine, e che a lei raccontava quasi sempre di avventure fantastiche dei personaggi che più gli piacevano, Zorro in primis e quasi mai dei fatti ordinari della sua vita. Già dal giorno successivo al colloquio, Zorro prese parte a una delle storie inventate collettivamente, dato che per pura coincidenza stavamo lavorando con la s e la z: fu lui a proporlo e io colsi subito la palla al balzo. Da quel momento, quel bambino c'è stato

di più nel gruppo, un po' di più. E Zorro è stato incluso nell'alfabetiere murale.

Ascoltare, interloquire e rimandarci le nostre visioni dei bambini con le mamme e i papà è un'operazione sempre rivedibile, in cui io personalmente scelgo di mettere una grande attenzione al discorso che si svilupperà tra noi. So infatti che ciò che i genitori mi diranno della loro figlia e del loro figlio dipenderà da molti fattori in gioco – preoccupazioni, paure, aspettative, fiducia, ricerca, simpatia o antipatia che circola tra noi adulti – e che dal dialogo con loro io potrò trarre sempre buone informazioni e traiettorie per la mia attività di maestra. Questo circolo di parole e vissuti fa parte di un processo valutativo discorsivo in cui alla base c'è una condivisione di sapere su quel bambino, su quella bambina, e la conoscenza di lei o di lui a volte è l'unica chiave di volta per riuscire a insegnare qualcosa e per uscire dai blocchi o per orientarsi negli scacchi. E' anche l'unica chiave di volta per avere più il senso di chi siamo insieme e delle reazioni emotive che si attraversano. In effetti i problemi che incontro a essere bilanciata verso certe bambine e bambini a volte sono collegati a genitori che non sanno o non riescono o non vogliono raccontare il loro figlio, la loro figlia.

E qui entriamo già nel campo delle notti oscure, in cui non dormo perché certi accadimenti difficili, o certe incomprensioni, certe disattenzioni da parte mia mi inquietano e ormai so che troverò pace quando sarò riuscita a fare accadere altro. Una notte oscura la ricordo per un bambino, amante del pallone e della matematica, ma non della scrittura: di colpo – verso le quattro della mattina - mi era venuta in mente sua madre che da tre o quattro lunedì mattina mi fermava davanti a scuola per dirmi che suo figlio ogni fine settimana non voleva fare i compiti, era svogliato, si distraeva. Improvvisamente, tra le coperte, il buio e i sogni, mettevo a fuoco che era il momento che io preparassi lavori individualizzati per lui, che in effetti non ce la faceva più a eseguire gli esercizi che davo di compito a tutti.

Che fosse in difficoltà l'avevo compreso da un po', infatti andavo a scuola per lui e un altro

compagno un'ora in più alla settimana, gratuitamente, per capire meglio perché non riuscisse a imparare a leggere e a scrivere, ma non avevo ancora differenziato i compiti sistematicamente e solo quando mi sono ritornate in mente le parole della madre, ho fatto anche quel passo.

Immagino che Simone Weil quando parla di attenzione e notti oscure non intenda alla lettera le notti, ma momenti di opacità, in cui non si connettono creativamente i saperi che abbiamo di una data situazione di cui facciamo parte.

Per me ci sono anche queste, letteralmente, e so che alcune maestre che conosco e fanno questo mestiere con passione portano le loro creature nei sogni, nei pensieri notturni, in cui si prosegue un dialogo interiore tessendo insieme parole di varia provenienza. E' un'altra dimensione valutativa per me molto feconda sia sullo stato del processo di apprendimento delle bambine e dei bambini sia su possibili strade da seguire, anche non in relazione a un problema. Idee di lavoro che a volte riporto in classe dicendo "stanotte ho pensato che..." e che hanno preso forma a partire anche da ciò che mi hanno detto altre, altri che mi ritorna nella mente sottoforma di una pressione interiore a dare un ordine diverso a certi andamenti.

Con questa immagine di notti in bianco, parzialmente in bianco, voglio fare vedere con molta determinazione qualcosa di squilibrato: mentre la tendenza istituzionale e del discorso pedagogico presunto esperto è dare tutta l'importanza agli atti valutativi, per cui bisognerebbe fare solo ciò che è valutabile (e i test Invalsi e il portfolio sono ben rappresentativi di una cultura di questo tipo) - la forza del mio essere maestra mi deriva invece dalla pratica discorsiva e conversativa tra me e la bambina o il bambino, i genitori, le mie colleghe. Vorrei fare vedere l'altra storia della esperienza di valutazione e del suo viaggio che si dipana tra parole, senso e fiducia scambiati da un certo numero di persone (le colleghe, le bambine e i bambini, le mamme e i papà). Io mi prendo la libertà di seguire questa direzione, perché vedo che dà risultati. Faccio anche le cosiddette prove, poche, hanno una funzione, ma

non è lì che si giocano le questioni importanti per me in rapporto alla costruzione del sapere.

In una classe che ho lasciato qualche anno fa, presa in terza (ripresa nel film-documentario *L'amore che non scordo*), la relazione era partita da una lettera che avevo scritto a quei bambini e a quelle bambine dopo poco tempo dall'inizio dell'anno, in cui avevo pensato a loro e li avevo nominati dicendo qualcosa di puntuale per ognuno. In quinta ho chiesto, alla fine dell'anno scolastico, di scrivere ai compagni e alle compagne, scegliendo chi volevano, per chiudere il nostro percorso: c'è chi ha scritto quindici facciate e chi, in particolare tre di loro, ha scritto una lettera in cui salutava uno a uno i compagni e le compagne con ben più di una frase. Quello che è passato tramite le lettere ha spostato la conclusione di quell'esperienza verso un piano che non è traducibile in una frase standardizzata, o comunque da riportare in un documento: era un rendere grazie per ciò che era accaduto tra loro; a volte erano dichiarazioni e affermazioni che cercavano di mettere a posto ferite che si erano procurate/i, a volte, pur mantenendo il filo di tensione conflittuale che viveva tra alcuni, voleva comunque essere un buon saluto perché ci lasciavamo. Il cerchio e quel tipo di scambio sottile iniziato anche con quella prima lettera che avevo scritto con piacere e trasportata dalla tensione ad ancorarmi io a loro in quel caso, ha avuto un grande eco in quella classe: ascoltando la parola scritta dei compagni e delle compagne avevano potuto conoscere aspetti degli altri che incuriosivano

molto e intrigavano, per cui stavano per due/tre ore alla volta interamente nell'ascolto senza avere cedimenti, anche per più giorni alla settimana. Ciò che è accaduto al termine di quella quinta, che non aveva più da superare l'esame perché era il primo anno della sua abolizione, è collocabile una dimensione del sapere a cui io tengo molto insegnando italiano: sapere esserci attraverso la parola. Soprattutto di Denis, Bogdan e Ylenia, che hanno scritto volendo salutare tutti, dico che se la sono saputa cavare egregiamente, chiudendo con successo un percorso che era stato in alcuni periodi anche molto problematico con la lingua scritta.

Non mi è mai stato richiesto fino a ora di dare i numeri per valutare, ma mi è capitato di darli quando ho lavorato come maestra di italiano in due classi, che vuol dire in due gruppi molto diversi e con la metà del tempo rispetto a chi, in una scuola a tempo pieno, si occupa solo di una classe: ero letteralmente messa alla prova del limite della mia tenuta emotiva e fisica, per il carico e la complessità del lavoro. In tutto infatti mi dovevo occupare di 40 bambini, di cui 18 stranieri e due con disturbi importanti del comportamento, uno per ogni classe.

Non ambisco a dare i numeri, né per sfinimento, né per valutare. Ambisco a fare bene il mio mestiere: per questo continuerò a praticare l'uso della valutazione discorsiva.