

Oggetto: Incontro formativo con la dott. Loredana Mercadante e tutti gli ordini di scuola (14.30-16.30 Scuola Secondaria di Primo Grado; 16.30-18.30 Scuola Primaria; 18.30-20.00 Scuola dell'Infanzia)

1. PERCHÉ' UN APPROCCIO SCIENTIFICO AI SAPERI DISCIPLINARI:

a. Dalla parte del sapere

- i. I nuovi paradigmi scientifici e le richieste della società liquida
- ii. L'apprendimento per scoperta e l'intelligenza creativa: animare la ricerca
- iii. L'intelligenza curiosa: suscitare interrogativi e usare conoscenze

b. Dalla parte degli alunni:

- i. Nuovo bisogno educativo: il potenziale conoscitivo insieme di procedure, condotte, processi
- ii. Il pensiero modulare e analogico: dare senso a ciò che si apprende

2. LAVORARE INSIEME

- a. Autonomia didattica e libertà di insegnamento
- b. Garantire il diritto allo studio e il successo formativo (Dal nostro curriculum d'istituto)
- c. Leggere, scrivere, far di conto e comunicare in modo consapevole a diversi livelli
- d. Co-progettare, cioè mobilitare risorse interne, orchestrare conoscenze, avvalersi consapevolmente di strumenti simbolici e non
- e. Costruire la verticalità: campi di esperienza e ambiti disciplinari

1

3. ELEMENTI PORTATI DEL CO-PROGETTARE

- a. Co-progettare, ovvero tirare fuori dalle discipline il loro potenziale formativo
- b. La competenza è insegnabile? Come si valuta? Percorsi e strumenti
- c. UDA e scopo: da un sapere ingenuo a un sapere motivato, lo scopo
- d. Che cosa significa unità? Concordare contenuti o concordare processi? Quale percorso?
- e. I nuclei fondanti: essenzializzare le conoscenze e i saperi irrinunciabili, da dove partire?
- f. Quale riferimento

4. LINEE OPERATIVE: cominciamo dalla base

- a. Campi di esperienza e ambiti disciplinari
- b. Le routine: autonomia operativa e schemi mentali
- c. Laboratori: progettare sul campo con i bambini
- d. Metacognizione: riflettere insieme sui nostri modi di operare
- e. Organizzazione dello spazio e organizzazione mentale

1 - INTRODUZIONE: Perché un approccio scientifico alle discipline?

Dopo il percorso che ha visto il nostro IC impegnato al fianco della Prof. Daniela Maccario, dal punto di vista teorico e accademico, sull'importanza pedagogica del progettare per competenze, perché un approccio scientifico ai saperi disciplinari? Perché un interrogarsi sulla potenzialità formativa delle discipline e quindi sul loro potere euristico? Urge una visione olistica pensata e formalizzata in un progetto di apprendimento unitario.

Le certezze provvisorie, le continue provocazione ad intra e ad extra, i nuovi paradigmi scientifici, le richieste della società definita liquida e multicentrica (Bauman) fanno del sapere una realtà dinamica, di una dinamicità evolutiva. Ogni insegnante è ormai uscito dall'ingenuità di trasmettere conoscenze, dall'improvvisazione o dall'offrire risposte esaustive ad ogni sorta di interrogativo. Impara quotidianamente invece a suscitare dubbi, chiedendo ai propri allievi la forza di portare la domanda, ovvero ne fa degli iniziati alla ricerca perché ognuno possa sentire propria la risposta che faticosamente ha scovato dentro di sé, aderendo con intelligenza creativa al sapere, facendo spazio al progettare, al confronto, al dialogo. La parola d'ordine è: RICERCARE E SPERIMENTARE. Perché? Oggi i nostri alunni portano a scuola un nuovo bisogno educativo, del tutto inedito e noi ci sentiamo pionieri, come docenti, di questa nuova sperimentazione didattica: il co-progettare l'apprendimento. Dalla prof. D. Maccario, in questi anni, abbiamo imparato che ciò che conta è la capacità di creare e usare conoscenze in maniera intelligente, creativa, adeguata ad uno scopo proposto da un compito sfidante. Perché? I saperi invecchiano velocemente ciò che la scuola ha sempre cercato di trasmettere risulta inadeguato per poter districare situazioni problematiche. Puntare sul bagaglio conoscitivo è limitante, non solo culturalmente, ma soprattutto esistenzialmente. Bisogna puntare sul potenziale conoscitivo, ossia sulla capacità di organizzare, selezionare, utilizzare le conoscenze. Il potenziale conoscitivo è quindi l'insieme delle procedure, delle condotte e dei processi cognitivi. Rendere competenti è rendere consapevoli. La sfida del sistema educativo consiste nel mettere le nuove generazioni nelle condizioni di affrontare il mondo di oggi e quello di domani (Perrenoud). Si affaccia pertanto un nuovo bisogno cognitivo che coincide con le modalità di apprendimento dei nostri ragazzi. La formazione del pensiero non deriva solo dagli schemi classici della linearità e sequenzialità, ma anche dalla modularità e analogicità (Morin, il pensiero che interconnette). L'approccio per competenze richiede l'interconnessione, la globalità, la reticolarità e la complessità dei saperi. L'apprendimento diventa attivo e richiede l'iniziativa del soggetto che impara, chiamato a dare senso a ciò che apprende.

Corre il tempo, ed è oggi, di vivere con un respiro più ampio la consapevolezza della responsabilità educativa, ecco perché il passaggio dal progettare per competenze non poteva non avere come sua conseguenza l'epistemologia dei saperi, era già insito nella sua natura.

Il presupposto che sta alla base della nostra proposta è che crediamo fortemente che ogni persona vada pensata e accreditata perché possa poter essere, quindi possa manifestarsi alla scopo di comprendersi, di ricercare il senso del proprio fare e della direzione verso cui è orientata, di porre domande generative, osservare in silenzio per far agire la mente, di riflettere per poi agire consapevolmente. In altre parole, riteniamo che sia fondamentale porre al centro dell'attenzione la

relazione, attraverso quel filo sottile sul quale corre la consapevolezza dell'apprezzamento reciproco; una relazione che crea lo spazio per pensare. (Loredana Mercadante in Coprogettare l'apprendimento)

Vicino ad un sapere disciplinare vive e respira in pieno agio il sapere esperienziale ed esistenziale, è questa la sfida di un successo formativo che unisce istruzione ed educazione con armonia e complementarità.

2 - PER LAVORARE INSIEME: ciò che ci accumuna

Ciò che ci accomuna è più importante ed alto di ciò che ci differenzia. Uno sguardo veloce ad alcuni presupposti ci aiuta a partire con consapevolezza rinnovata:

Legge 59 del 1997: L'autonomia didattica è finalizzata al perseguimento degli *obiettivi generali del sistema nazionale di istruzione*, nel rispetto della libertà di insegnamento, della libertà di scelta educativa da parte delle famiglie e del diritto ad apprendere. (...) nel rispetto degli *obiettivi del sistema nazionale di istruzione e degli standard di livello nazionale*. **Legge 53 del 2003:** è promosso l'apprendimento in tutto l'arco della vita e sono assicurate a tutti *pari opportunità* di raggiungere elevati livelli culturali e *di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche*, coerenti con le attitudini e le scelte personali, adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea

3

Il nostro curriculum d'Istituto ci chiede a sviluppare competenze culturali e di base per garantire il diritto allo studio di tutti gli alunni, offrire pari opportunità, garantire il successo formativo. La scuola dell'autonomia, pertanto, si distingue dalla scuola d'istruzione perché offre l'accesso a tutti gli alfabeti disciplinari.

Le **Indicazioni Nazionali per il Curricolo** ci invitano a non abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dar senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico. Alla scuola spetta il compito di ricomporre i grandi oggetti della conoscenza in una prospettiva complessa, superare la frammentazione delle discipline e integrarle in nuovi quadri d'insieme. La nostra priorità come insegnanti è di promuovere l'alfabetizzazione di base attraverso l'acquisizione dei linguaggi e dei codici. Si tratta di una alfabetizzazione culturale e sociale che include quella strumentale, da sempre sintetizzata nel "leggere, scrivere e far di conto", e la potenza attraverso i linguaggi e i saperi delle varie discipline.

Il nostro far scuola ci svela ancora due aspetti che ci accomunano: la valutazione formativa e gli ambiti disciplinari.

Valutare ha diversi aspetti, ben noti alla scuola primaria e alla scuola secondaria di primo grado. Le Indicazioni per il Curricolo indicano per **tutti gli ordini di scuola la valutazione formativa**, essa è un

processo che si snoda in tutto l'arco formativo dell'alunno. La valutazione formativa è strettamente legata alle competenze. Queste richiedono un approccio docimologico differente, perché prendono in considerazione l'uso delle conoscenze, la capacità dell'alunno, fino da piccolo, di mobilitare risorse, di ricercare informazioni, di mettersi in gioco usando strategie efficaci per raggiungere uno scopo. L'attività di valutazione nella scuola dell'infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le potenzialità. Nella scuola primaria e secondaria di primo grado la valutazione è la conseguenza della progettazione di percorsi formativi che promuovano la capacità di ogni alunno di mobilitare e orchestrare risorse (conoscenze, abilità, atteggiamenti, emozioni) per affrontare efficacemente situazioni problematiche e sfidanti.

Gli ambiti disciplinari sono un altro terreno che vede i tre ordini di scuola impegnati insieme. Le discipline non sono territori da proteggere, definite da confini rigidi, ma chiavi interpretative disponibili ad ogni possibile utilizzazione. I problemi complessi richiedono, per essere esplorati, che i diversi punti di vista disciplinari dialoghino e che si presti attenzione alle zone di confine e di cerniera. Ambito linguistico-espressivo, ambito scientifico-matematico, ambito antropologico-storico-geografico. Le docenti della scuola dell'infanzia hanno ben compreso come i campi di esperienza siano propedeutici agli ambiti disciplinari e ne hanno trovato punti di contatto e possibili sviluppi. Ogni campo di esperienza non è a sé stante, ma offre un insieme di oggetti, situazioni, immagini e linguaggi, riferiti ai sistemi simbolici della nostra cultura e quindi in stretto contatto con quelli che poi saranno i saperi disciplinari. Alla base di ogni verticalizzazione curricolare c'è l'interscambio professionale che si vive in un progetto di ricerca che vede impegnato tutto il corpo docente.

La verticalità del curricolo d'istituto trova in questi presupposti radici ben solide, terreno fertile, ancoraggi sicuri. Non è né una forzatura né una giustapposizione, ma un naturale sviluppo dove ciò che veramente unisce ha una forza intrinseca importate rispetto alla marginalità di ciò che ci differenzia.

3 – GLI ELEMENTI PORTANTI DELLE UDA

In questo primo incontro per dipartimenti, la dott. Loredana Mercadante ha cercato di presentare gli elementi che concorrono a fare di una UDA un co-progetto di autoregolazione. Primo monito è non lasciarsi prendere dalla fretta di compilare velocemente degli items, ma di concederci, come collegio dei docenti, il tempo per pensare, confrontarci, dialogare. Ci è richiesto prima di tutto di entrare in questa prospettiva che tira fuori dai saperi disciplinari il potenziale formativo. Dobbiamo crearci uno spazio per il pensiero progettuale, e lasciarci condurre dentro una visione nuova del significato del co-progettare sostanziato da un responsabile atteggiamento di ricerca. Entrare in

questa nuova visione richiede pazienza e studio, uniti a serietà professionale. Sicuramente non sarà facile da subito, ma diventerà facile con l'esercizio e la pratica quotidiana, specialmente quella che si vive in classe a contatto con gli alunni.

Il nostro curriculum d'Istituto fornisce ampi spunti per una buona programmazione: le competenze corredate da obiettivi specifici a cui fanno riferimento abilità, capacità e contenuti. Il tutto ben articolato e strutturato per ogni anno. E' già presente un buon materiale di partenza: il cammino continua in una prospettiva nuova, in arte si chiama anamorfosi. Anche a noi docenti è concesso di lavorare sulla nostra zona di sviluppo prossimale.

Alcuni presupposti ci aiutano a comprendere il contesto. Qual è lo scopo di una UDA, ha un valore aggiunto? Possiamo pensare e credere che sia **la competenza** attesa? La competenza è insegnabile o si nasce competenti? Verifichiamolo. La competenza si sviluppa oppure, come dicono le indicazioni, è un traguardo da raggiungere, non c'è una visione spontaneistica o naturalistica, il tutto avviene grazie ad un lavoro scolastico, organizzato e pianificato; in una proposta di apprendimento unitaria. La competenza, a differenza delle conoscenze non si studia ma si esercita, si mette all'opera, richiede pertanto un approccio metacognitivo: dove le cause del successo o dell'insuccesso sono prese in esame con lucidità e responsabilità. *L'apprendimento pertanto è la modificazione durevole dei comportamenti per effetto dell'esperienza, ossia della costruzione e/o modificazione degli schemi mentali, costituiti per comprendere e interpretare l'ambiente. Apprendere ad apprendere è invece la riflessione sui processi mentali con lo scopo di aumentare la consapevolezza di ciò che la propria mente fa mentre ricorda, ragiona, affronta situazioni...* (Loredana Mercadante in Coprogettare l'apprendimento). Chi compie questo processo di valutazione? L'insegnante con l'allievo e con gli allievi. Il pensiero riflette su se stesso in un contesto dialogico e cooperativo. Quali i criteri della valutazione? Gli indicatori, che sbriciolano la competenza disciplinare o trasversale in situazioni osservabili e oggettive, sono concordati in partenza. Tali indicatori afferiscono al prodotto finale (dimensione operativa - saper fare) e alla capacità di lavorare in gruppo (dimensione relazionale - saper essere) e al processo (alle procedure, alle strategie messe in atto, all'uso appropriato delle conoscenze - sapere). *Le competenze pertanto non si valutano secondo la logica evolutivo-progressista del prima e del dopo, né tanto meno con la logica della media, ma con la logica sistemica del cogliere le continue variazioni nelle prestazioni competenti delle dimensioni disciplinari, operative e sociorelazionali, espresse dai livelli di padronanza raggiunti e riconosciuti.* (Mercadante) Pertanto la competenza è insegnabile, ma attraverso un percorso e processo articolato, documentato, ragionato e dialogato. Ecco il motivo per cui in ogni UDA è necessario definire **lo scopo**. *Esso ha un ruolo orientante, sono intrecciati fattori di tipo disciplinare, contestuale, negoziale. Esso è collegato a temi problemi che, presentandosi come carichi di senso, agli occhi dei partecipanti, come tali sono riferiti al mondo valoriale, che chiama in causa direttamente, nella dimensione affettiva ed emozionale, i vissuti personali.* (Loredana Mercadante in Coprogettare l'apprendimento).

Altro elemento importante: **unità di apprendimento**. Costruire una UDA significa pensarla come un'opera che abbia il pregio di tenere insieme le singole parti, realizzando un tutto che è migliore delle parti considerate in modo separato. L'unità dell'apprendimento si esplica non solo in seno alla stessa disciplina, ma coinvolge e interroga anche altri saperi. Non sono certo i contenuti o i semplici obiettivi a creare questa unità! Per esempio non è parlando della tematica acqua dal punto di vista poetico, musicale, artistico, storico, geografico, scientifico... che ho reso giustizia all'unità dell'apprendimento e reso i miei alunni competenti! L'unità di cui si nutre la competenza invoglia e stimola **processi cognitivi**. Una UDA sui processi della comprensione può unire la storia con la

matematica, lasciando alla storia di parlare di civiltà e alla matematica di numeri. I processi sono sempre i medesimi e li avvicineremo, ne conosceremo efficacia e modalità di strutturare, selezionare, interpretare conoscenze e informazioni. Se i processi cognitivi saranno sempre i medesimi, cambia la loro profondità, si passerà dal concreto della scuola dell'infanzia all'astratto della scuola secondaria, dal semplice al complesso, dal pre-operatorio al formale passando per lo stadio operatorio, dalla rappresentazione esecutiva a quella iconica, fino a giungere a quella simbolica. Ognuno sentirà di avvalersi del processo cognitivo più consono al proprio stile operativo, non c'è uguaglianza, ma personalizzazione, rispetto per le diversità e l'inclusione.

I processi cognitivi si sviluppano quando si opera in prima persona con le conoscenze. I processi si sviluppano quanto si ha la possibilità di "manipolare" contenuti. Quali conoscenze, quali contenuti? Alcuni, molti, tutti? Nella prassi dell'essenzializzare le conoscenze, per non perdere di vista la rotta, è proficuo individuare per ogni ambito disciplinare i nuclei fondanti: saperi irrinunciabili. Gardner ci incoraggia: "Come molti altri riformatori della scuola, sono convinto che la scuola cerchi di trattare troppi argomenti e che una comprensione superficiale (o una mancata comprensione) ne sia il risultato inevitabile. E' molto più logico dedicare una considerevole parte del tempo a concetti chiave, idee produttive e questioni essenziali permettendo agli studenti di approfondire meglio queste nozioni ed i significati correlati" **I nuclei fondanti** che stanno a monte delle competenze attese, ne giustificano la scelta didattica. Essi sono concetti, nodi epistemologici e metodologici che strutturano una disciplina, i contenuti ne sono l'oggetto, le conoscenze sono il frutto di tutto il processo di costruzione del sapere. Si tratta, quindi, di effettuare un'analisi disciplinare ed individuare: il suo apparato logico-concettuale (i concetti cardine su cui la disciplina si fonda); il suo apparato ermeneutico (la sua forza di interpretazione dei fenomeni e degli eventi, quali sono le chiavi interpretative sul reale che tale disciplina di offre); il suo apparato metodologico (le procedure che adotta per conquistare i saperi). Ecco spiegato perché i nuclei fondanti sono strettamente connessi e correlati con i processi cognitivi. Individuare i nuclei fondanti delle discipline ci aiuterà a diramare la nebbia del troppo da insegnare e saranno essi stessi a suggerire oltre al che cosa anche il come delle discipline.

Le teorie di riferimento, perché è necessario far ricorso a questo sapere? Le conoscenze non sono sufficienti? *Ci è richiesto uno spostamento del paradigma, la revisione critica della didattica richiede di uscire dal presupposto ingenuo di conoscere le cose così come sono che si traduceva in pratiche fondate sulla ricezione-trasmissione di un sapere strutturato; in prove di verifica fondate su criteri di verità/falsità; in valutazioni orientate a distinguere risultati conformi al "vero" da quelli ad esso difformi. Dunque, la pluralità dei punti di vista sul mondo e la diversità delle teorie e dei modelli interpretativi, trasferendosi nelle discipline, inducono a ripensare la didattica attraverso un paradigma che eredita il mutamento epistemico. Ne deriva un'impostazione fondata sul presupposto per il quale, essendo molteplici i punti di vista sulla realtà, essi siano giustificabili in relazione all'ottica culturale considerata.* (Loredana Mercadante in Coprogettare l'apprendimento). Avere una teoria di riferimento nel momento della co-progettazione significa conoscere come una particolare tematica viene oggi affrontata, studiata, posta, problematizzata, quali sono le ipotesi antiche e nuove che si intrecciano. E' affascinante riproporre ai nostri alunni l'interrogativo che apre la ricerca, e introdurli nella complessità del conoscere. La teoria di riferimento rende l'apprendimento efficace perché fa sì che esso si sviluppi in un contesto, il più possibile reale, in cui si applicano e si costruiscono conoscenze e abilità. Il contesto non è separabile dall'apprendimento e, aspetto ancora più interessante, coproduce la conoscenza. L'apprendimento significativo, insegna Ausubel, è quello che avviene per scoperta. Ph. Merrieu, da giovane maestro della scuola elementare, diceva: Non ha senso insegnare e fare apprendere quanto è lungo il diametro della terra, piuttosto come hanno fatto a determinarne la lunghezza. Immergere i nostri alunni nelle teorie è una sfida affinché

la disciplina realizzi la sua potenzialità formativa, è una condizione essenziale per conseguire nuovi apprendimenti, diventare padroni di concetti, modelli, strumenti interpretativi.

Questi sono in sintesi i concetti chiavi del percorso che la prof. Loredana Mercadante ha cercato di presentarci durante il primo incontro. Ha consegnato la scheda per la compilazione di una UDA chiedendoci di guardarla senza compilarla, perché solo dopo aver familiarizzato con la cornice di riferimento, avremo gli strumenti per affrontare il percorso in autonomia e con la giusta sicurezza.

Oggi più che mai è fondamentale promuovere un apprendimento che favorisca, nelle nuove generazioni, l'attitudine a porsi interrogativi, a cogliere la complessità delle situazioni, in modo che, come cittadini del mondo, siano in grado di vedere i problemi in modo olistico, nella loro globalità e molteplicità, per inventare soluzioni consapevoli e responsabili. (Loredana Mercadante in Coprogettare l'apprendimento).

4 - LINEE OPERATIVE: cominciamo dalla base

Da anni la scuola dell'infanzia ha reso giustizia a se stessa, ponendosi con autorevolezza nel sistema educativo, appropriandosi di un ruolo fondamentale nella costruzione del processo di crescita di ogni essere umano. Essa non è più la scuola del gioco libero, del disegno spontaneo e dei lavoretti.

In questo primo incontro la dott. Loredana Mercadante ha messo in stretta relazione gli ambiti disciplinari con i campi di esperienza. Essi esprimono attraverso l'aspetto principalmente ludico, esplorativo, operativo la matrice intuitiva dei linguaggi disciplinari. Gli artefatti materiali e simbolici o culturali che il bambino conquista dai 3 ai 6/7 anni sono i presupposti ineludibili verso l'alfabetizzazione culturale che altri ordini di scuola costruiranno con il ragazzo.

AMBITO LINGUISTICO ESPRESSIVO: i discorsi e le parole, immagini suoni e colori

AMBITO SCIENTIFICO – MATEMATICO: conoscenza del mondo

AMBITO STORICO- GEOGRAFICO: i discorsi e le parole e il corpo e il movimento.

Il campo di esperienza Il sé e l'altro afferisce alla dimensione civico relazionale emotiva delle competenze, pertanto taglia trasversalmente ciascun campo di esperienza e ogni competenza.

Valorizzando ed estendendo le curiosità, le esplorazioni e le proposte si creano occasioni di apprendimento per favorire l'organizzazione di ciò che i bambini scoprono, attraverso l'esperienza diretta, il gioco, si progettano piste che traducano esperienze e azioni in rappresentazioni mentali, strategie operative, condotte cognitive. Questi traguardi hanno una base essenziale nelle routine: esse non sono solamente una serie di azioni ripetute, che permettono ai bambini di gestirsi se stesso in modo autonomo nello spazio e nel tempo in vista di uno scopo da raggiungere. Se è vero quanto afferma Bruner che la mano plasma il cervello, allora la routine avvia all'interiorizzazione degli script, sequenze di azioni ordinate in funzione di uno scopo, e quindi a schemi mentali.

I laboratori, contesto significativo della scuola dell'infanzia, sono lo spazio della progettualità. Da anni i laboratori hanno sostituito il classico lavoretto e sono il contesto dove il bambino progetta, esplora, prende contatto con i materiali, manipola, mette in campo le sue idee, si misura con la propria creatività e si confronta, dialoga. I laboratori permettono ai bambini di pianificare e organizzarsi sollecitati da domande: Come vuoi realizzare la tua idea? Prova a disegnare la tua idea? Di quali materiali è costituita la tua idea? Da dove cominciare, come procedere e poi...? La tua idea si incontra o si scontra con il principio di realtà? Alla progettazione e realizzazione segue il momento riflessivo (processo metacognitivo): Che cosa ti ha aiutato ad avere successo? Perché non sei contento del tuo operato? Che cosa miglioreresti?

Altro punto cardine della scuola dell'infanzia è lo spazio. Uno spazio articolato e con una conformazione policentrica, rispecchierà le diversità dei tempi e delle modalità individuali di apprendimento. In esso si articoleranno le esperienze dei bambini, le attività differenziate e le molteplici occasioni ludiche, capaci di sollecitare il bisogno di fare, manipolare, toccare. L'organizzazione offrirà sicuri riferimenti spaziali, pur restando suscettibile di continue trasformazioni, favorirà occasioni per lo sviluppo di esperienze di autonomia e responsabilità: dalla gestione dei turni negli angoli di attività, all'acquisizione di regole di comportamento. Per la crescita di questi processi è necessario che gli spazi siano accessibili e leggibili, che favoriscano l'orientamento spaziale ed aiutino a memorizzare la collocazione dei materiali