

SCIENZE

Insegnante... una nuova professione?, di *Kathya Tamagni Bernasconi e Luana Tozzini*

A margine di un'indagine condotta dall'Ufficio studi e ricerche, sono espresse considerazioni in merito al ruolo che viene attribuito ai nostri giorni al docente all'interno e fuori della scuola.

Da un'università a un modello di rete universitaria, di *Mauro Martini*

Nella creazione dell'Università della Svizzera italiana si è dato rilievo al modello di rete, che antepone ai rapporti gerarchici fra istituzioni accademiche la comunicazione, lo scambio e la collaborazione.

Portfolio europeo delle lingue

Presentazione del Portfolio europeo delle lingue, nella versione svizzera.

I cartoni animati sono buoni o cattivi?, di *Erina Fazioli Biaggio*

Resoconto della conferenza tenuta nel febbraio scorso da Vilma Mazza presso la Scuola cantonale di commercio. L'incontro, organizzato dal Servizio educazione ai mass media, ha permesso di approfondire contenuti e forme di un prodotto televisivo che interessa strettamente il mondo dei bambini.

Problemi d'udito in classe, di *Stefano Motta*

Si descrive l'ampiezza del fenomeno della sordità fra la popolazione, fornendo utili indicazioni su come affrontare le difficoltà che gli scolari udiolesi incontrano durante le lezioni.

Inserto pro juventute, a cura della Sezione della Svizzera italiana

Nell'anno internazionale dell'anziano ci si soffer-

ma su aspetti legati alle relazioni fra mondo della gioventù e terza età: «Incontro tra generazioni», «Più generazioni, una sola società», «pro juventute e i libri per bambini».

Musica e rischi per l'udito, di *Milena Donadini e Lauro Zamboni*

Sono illustrati i risultati di una ricerca svoltasi nel gennaio 1998 nelle scuole postobbligatorie. Walkman, discoteca, concerti: quali le incidenze sull'udito?

Recensioni

— *Rodolfo Fasani*: «Antologia degli Scrittori del Grigioni italiano», a cura di Antonio e Michèle Stäubli.

— *Pablo Crivelli*: *RENATA BROGGINI*, «La frontiera della speranza. Gli ebrei dall'Italia verso la Svizzera 1943-1945».

Comunicati, informazioni e cronaca

Ginnastica all'aperto presso il Centro sportivo nazionale della gioventù di Tenero.



Insegnante... una nuova professione?

Un tempo insegnare in città o in campagna, nei centri o nelle periferie, voleva dire esercitare ovunque la stessa professione. Non si trattava di un lavoro riposante, ma comunque riconosciuto e rispettato: il mestiere di tutta una vita. Poi le cose sono cambiate. Come sottolinea Meirieu¹, «le plus beau métier du monde» è diventato progressivamente uno dei più complessi.

Il ruolo dell'insegnante ha subito, forse più di altre figure professionali, le profonde trasformazioni di questi ultimi decenni. Tali trasformazioni toccano direttamente sia le competenze professionali (il sapere e il sapere insegnare) sia gli aspetti relazionali e quindi la gestione del proprio ruolo rispetto alle aspettative degli altri attori. Per quanto riguarda le competenze sembra emergere soprattutto l'accumularsi di nuove conoscenze e il moltiplicarsi di saperi specialistici all'interno di un sapere generale, ma al contempo anche la stessa messa in discussione delle certezze scientifiche: tutto ciò indica la difficoltà a conseguire un sapere stabile e consolidato una volta per tutte. Sul versante delle capacità relazionali, vengono poste sempre più in evidenza la necessità di conoscere la personalità dell'allievo e i processi d'apprendimento e quella di possedere una competenza «comunicativa allargata», proprio per i necessari legami e rapporti che il docente stabilisce con la realtà sociale e con le altre figure dentro e fuori dall'istituzione scolastica.

Nel 1996 Perrenoud, per una sua pubblicazione sulla professione insegnante, ha scelto il seguente titolo: «*Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*»². Questo titolo riassume in modo significativo la complessità evocata precedentemente e l'importanza di sapersi muovere anche al di là di schemi predefiniti, adattandosi di volta in volta alla realtà del momento. Naturalmente queste situazioni possono essere fonte di stress. Di fronte a dei fattori di stress emotivi e interpersonali che si incontrano nella professione, alcune figure professionali – e tra esse anche quella degli insegnanti – sembrano essere colpite da un tipo particolare di reazione,

una sindrome detta «burn-out» e definita da Maslach, Pines e Jackson³ secondo tre criteri: grande fatica emotiva (elemento di stress), depersonalizzazione (elemento di valutazione degli altri) e diminuzione del rendimento (elemento di auto-valutazione).

In questi ultimi anni, gli insegnanti hanno pure assistito a una diminuzione del proprio prestigio e al «deteriorarsi» dell'immagine professionale. Il prestigio di una categoria professionale dipende da più fattori, quali ad esempio l'importanza sociale della propria funzione, il divario tra la qualità delle prestazioni effettive e le aspettative dei destinatari del servizio svolto, il ruolo dei media nel presentare l'immagine della professione, ecc. La questione dell'aumento o della diminuzione del prestigio di un gruppo professionale come quello degli insegnanti riveste particolare importanza data la centralità della funzione degli stessi nella formazione dei giovani.

Parallelamente, in modo più o meno esplicito, i genitori chiedono alla scuola di educare i propri figli, di abituarli alle buone maniere, di trasmettere loro le regole del vivere in gruppo, di sviluppare una certa sensibilità ambientale e via di seguito. Inoltre, visto il moltiplicarsi degli impegni professionali dei genitori, la scuola si occupa spesso degli allievi anche al di là

delle lezioni con l'organizzazione del doposcuola. Come rilevato da Bottani (1998)⁴, il problema a questo livello sta nella «gestione» della stessa popolazione da parte di due entità complementari: la famiglia e la scuola. La similitudine delle funzioni non deve spingere le due a perdere la loro specificità.

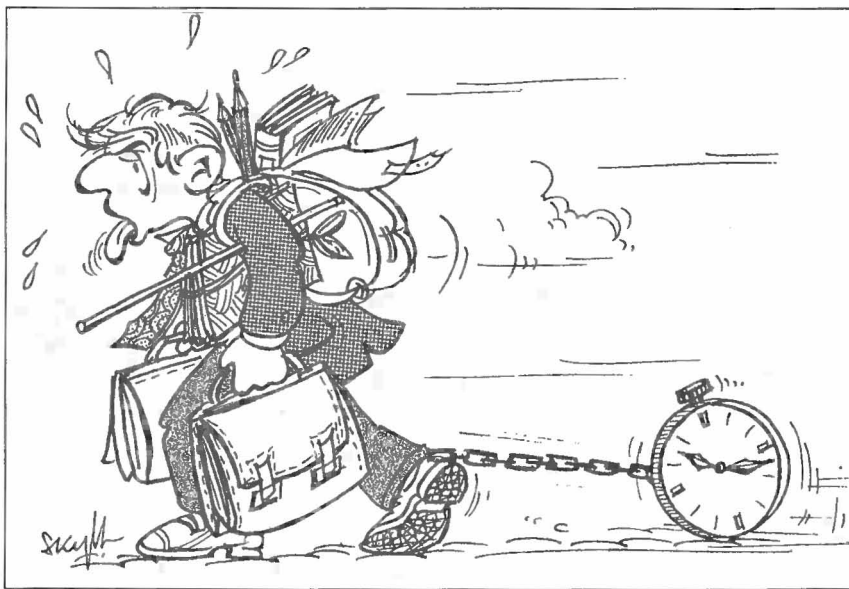
La complessità del ruolo insegnante è inoltre data da ulteriori elementi, quali ad esempio:

- una sempre più marcata eterogeneità delle classi, la quale può essere vista dagli insegnanti da un lato quale risorsa, dall'altro quale fonte di preoccupazione;
- le nuove aspettative da parte del mondo economico: l'industria ha bisogno oggi di soggetti capaci di capire problemi complessi e di adattarsi continuamente a situazioni nuove e impreviste;
- il progressivo invecchiamento del corpo insegnante associato ad una diminuzione della mobilità professionale.

Di fronte a questo quadro, si può avanzare l'ipotesi che non ci si deve limitare ad adattare una vecchia professione introducendovi qualche elemento di modernità. Si tratta al contrario di assumere una vera mutazione professionale, un cambiamento radicale nel modo di fare scuola, di presentare la conoscenza e d'aiutare gli allievi a prenderne possesso.

Nel corso di un'indagine condotta in nove istituti di scuola elementare dall'Ufficio studi e ricerche⁵, volta a

(Continua a pag. 24)



Da un'università a un modello di rete universitaria

Parlare di rete è di moda: il termine sembra così chiaro e di uso così corrente da non necessitare una riflessione e una definizione.

In realtà il concetto di rete per essere usato in modo coerente presuppone l'accettazione di alcune premesse metodologiche.

Rete: rapporti non gerarchici

I punti della rete sono equivalenti, non c'è centro, non c'è una direzione gerarchicamente definita.

Non vengono definite regole di subordinazione, ma regole di comunicazione, come nelle reti neurali: mettersi in rete con una università non significa assumere nessun potere decisionale sulle altre istituzioni, ma accettare regole comuni, con la massima autonomia locale.

Sempre per restare nell'esempio delle reti neurali, l'organizzazione in rete presuppone o permette la creazione di centri dedicati a particolari funzioni, ma nel contempo prevede che in caso di difficoltà di un centro le funzioni possano essere assunte da centri vicarianti. Si tratta di un rapporto che si rifà al modello degli organismi viventi e non a modelli meccanici.

L'equilibrio tra l'autonomia accademica delle facoltà e il riconoscimento di regole comuni definite dal Consiglio dell'università, tra le competenze del Consiglio di Fondazione di Lugano e quelle del Consiglio dell'università è un esempio di questo modello complesso, non gerarchico in senso lineare.

Rete: rapporti circolari

L'assenza di rapporti gerarchici esige di dare meno importanza alla causalità diretta (causa-effetto) e di privilegiare la relazione circolare, dove ogni effetto diventa causa di nuovi processi, in una circolarità non interrotta. Tutto il sistema viene modificato, intervenendo anche su un singolo nodo della rete.

Essere parte di una rete significa perciò mantenere costantemente una visione globale dei processi in atto, evitando di concentrarsi sul controllo settoriale, ormai illusorio.

Una prima conseguenza è che anche nei singoli nodi la gestione deve avvenire attraverso il controllo dei proces-

si, in modo dinamico e non attraverso l'applicazione di regolamenti in modo statico e non interattivo. Le regole derivano dall'analisi concreta delle attività e non devono invece dipendere da regolamenti definiti a priori.

Rete: concetto spaziale

La rete attribuisce un ruolo centrale alla comunicazione, allo scambio continuo di informazioni e al confronto dei risultati.

Da un punto di vista geografico i concetti di periferia e centro perdono significato: i processi di ricerca, di scambio di conoscenze possono avvenire con modalità e in località differenti.

Queste considerazioni sono state una premessa essenziale per il progetto universitario: le università, non solo in Svizzera, si sono sviluppate nei centri urbani; nel passato nei cantoni senza centro urbano chiaramente prevalente non si è potuta sviluppare una università.

Solo un cambiamento di paradigma (Ticino Città-regione) ha potuto permettere di definire un progetto universitario credibile.

Politica universitaria ticinese: rete universitaria

La definizione della politica universitaria ticinese non poteva prescindere da un modello di rete dove vari bisogni e risorse venivano collegati nel modo più organico possibile. Partire con un progetto di Università della Svizzera italiana dimenticando la Scuola universitaria professionale, l'accesso agli studi dei ticinesi (Borse di studio, Accordo con le università svizzere) e la ricerca e la formazione continua anche nelle discipline non presenti all'USI, sarebbe stato fallimentare.

Introdurre in una rete un nuovo nodo significa indurre modifiche in tutti gli altri: fin dall'inizio significa prepararsi a questi cambiamenti nei vari campi dalla documentazione (biblioteche) all'offerta culturale.

Il nodo è definito dalla rete

Non solo ogni nodo influenza la rete, ma ne viene a sua volta influenzato. All'inizio del progetto da parecchie parti ci si è chiesti: Cosa è una università vera?

Posta così, in realtà, è una domanda senza risposta: l'unica domanda possibile in questo modello può essere formulata in questo modo: Quale università va bene per questa rete?

Vuol dire tener conto delle realtà geografiche, demografiche, storiche in cui situare il progetto.

Un solo esempio: giustamente si è sempre considerata una ricchezza il fatto che gli studenti ticinesi studiassero in altre regioni linguistiche, imparando non solo la lingua, ma tutto un modo di vivere e di affrontare i problemi. La proposta non è stata di contrapporre il mantenimento in Ticino dei ticinesi, ma di creare un flusso di studenti in entrata, dagli altri cantoni e dal resto del mondo.

La dimensione internazionale diventava così una premessa fondamentale di successo per creare questo flusso in entrata, che in qualche modo compensi quello in uscita.

Rete: competenze diffuse e non omogenee

La ricchezza di una rete deriva dal fatto che le competenze messe in rete non sono identiche.

L'omogeneità delle offerte, il fatto cioè che tutti i nodi offrono la stessa competenza allo stesso modo, diventa un fattore di impoverimento e di fatto rende inutile la rete.

La capacità di comunicare, cioè di offrire risorse differenziate, in modi differenziati, e non l'omogeneità e la dipendenza gerarchica, rende ricco e fertile un sistema.

Per l'università la collaborazione pubblico-privato, le sinergie con l'industria, i rapporti con le università della Svizzera, dell'Italia e del mondo sono la premessa del successo. Il fatto che le strutture amministrative che reggono le tre facoltà siano diverse può complicare un po' alcuni processi, ma inserisce un elemento di mobilità, la possibilità di superare le crisi attivando altre risorse, impossibile in un modello lineare, apparentemente più semplice e efficace.

Il flusso dei finanziamenti

Il concetto di rete, di sistema complesso si riflette anche nella scelta del modello di finanziamento: di fronte alla complessità e alla novità dell'impresa si è scelto di dividere il rischio economico su una pluralità di attori. Questo ha richiesto uno sforzo di definizione dei «beneficiari» dell'attività dell'università: si sono identificati beneficiari individuali (gli stu-

Questa riflessione ha pure permesso di superare il concetto di spesa, per sostituirlo con quello di investimento: lo studente investe nel proprio futuro, non paga solo una tassa, quasi fosse una misura burocratica arbitraria; i comuni investono nel loro sviluppo, sapendo che la presenza di una università provoca ricadute non solo culturali.

Proprio perché la riflessione non è mai stata di tipo lineare, non si è mai posta la scelta tra pubblico e privato come un problema ideologico.

Si poteva scegliere di farne un ramo dell'amministrazione, come la maggior parte delle università svizzere a quel momento, o di farne una Fondazione privata, come alcune delle migliori università americane.

La definizione del mandato spetta all'ente pubblico (nel caso particolare al Gran Consiglio) che mette a disposizione i crediti necessari, vincolati da indici di prestazione e controllo della qualità.

Mauro Martinoni

Le lingue, in Svizzera e nell'Europa intera, sono dibattute e sono oggetto di discussioni spesso vivaci. Con l'arrivo del Portfolio europeo delle lingue nella sua versione svizzera, il discorso delle lingue si sposta dagli ambienti della politica linguistica e scolastica e dagli specialisti alle persone in genere, ai giovani e meno giovani, alle cittadine e ai cittadini.

Il PEL è sia uno *strumento di lavoro* sia un *documento d'informazione e di documentazione*. Esso aiuta lo studente di lingue (giovane o adulto) a (auto-)valutare e a descrivere le proprie conoscenze linguistiche (acquisite a scuola e non) in modo trasparente e paragonabile a livello internazionale, utilizzando la *scala europea comune dei sei livelli di competenza* definita dal Consiglio d'Europa (A1 e A2: uso elementare della lingua; B1 e B2: uso indipendente della lingua; C1 e C2: uso competente della lingua). Il PEL permette di documentare le esperienze scolastiche ed extrascolastiche compiute nel corso dell'apprendimento delle diverse lingue e d'informare altri interessati (scuole successive, datori di lavoro, ecc.) sulle proprie conoscenze linguistiche. Il Portfolio aiuta gli studenti a formulare meglio i propri obiettivi e bisogni e a promuovere così l'apprendimento autonomo.

d'Europa organizzato su iniziativa svizzera nel 1991 a Rüschlikon. Questo simposio ha raccomandato agli Stati membri del Consiglio d'Europa di elaborare un quadro di riferimento comune per l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue in Europa e un Portfolio europeo delle lingue. Il Consiglio d'Europa ha elaborato il quadro teorico di riferimento («Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre européen commun de référence») e successivamente sono stati elaborati e sperimentati i primi progetti del Portfolio (in Svizzera, Francia e Germania). Nel gennaio 1998 ha avuto luogo al Centro congressuale Monte Verità ad Ascona il primo seminario del Consiglio d'Europa sul Portfolio. Nel frattempo altri seminari si sono svolti in Finlandia, Germania e nei Paesi Bassi. Sulla base delle prime esperienze, nuove versioni del PEL sono state elaborate. Attualmente sono 14 gli Stati coinvolti nell'esperienza che sperimentano una loro versione del PEL. Tutte le versioni del PEL devono però rispettare alcune regole e alcuni principi per poter essere riconosciute come Portfolio euro-





Council of Europe
Conseil de l'Europe

peo delle lingue con il diritto di portare la sigla del Consiglio d'Europa (la più importante di queste condizioni è quella di un chiaro ed esplicito riferimento al «Cadre européen commun de référence» del Consiglio d'Europa, documento che contiene tra l'altro la scala e la descrizione dei già citati 6 livelli di competenza). In base all'esperienza con il PEL in questi 14 Stati (1998-2000), il Consiglio d'Europa intende lanciare il PEL su scala europea nel 2001, cioè nell'Anno europeo delle lingue.

La versione svizzera presentata soddisfa pienamente tutti i requisiti posti dal Consiglio d'Europa. Questa esperienza svizzera sarà oggetto di una valutazione affidata all'Università di Friburgo.

La versione svizzera è pubblicata e promossa dalla *Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE)*.

Essa consta di un *raccoglitore speciale comprendente 75 schede e di un fascicolo separato nella forma di passaporto*. Si rivolge ad allievi a partire dai 14 anni e a persone adulte. Esce in edizione italiana, tedesca, francese e inglese (il passaporto linguistico e la maggior parte delle schede sono però quadrilingui) e sarà usata in scuole, università e corsi per adulti nella Svizzera italiana, tedesca e francese. La I edizione ha una tiratura di ca. 14'000 copie ed è stata stampata in Ticino. La *Divisione della scuola del Dipartimento dell'istruzione e della cultura del Canton Ticino* si è assunta, su richiesta della CDPE, i lavori amministrativi e contabili della distribuzione delle copie per tutta la Svizzera e, laddove è richiesto, anche per l'estero, nonché il coordinamento nazionale del progetto «Portfolio europeo delle lingue». In Ticino il PEL è stato presentato in più di 25 incontri ai direttori e ai docenti di lingue delle scuole medie, medie superiori e professionali, ai docenti della SUPSI e dell'USI.

Il PEL nella sua versione svizzera, comprende tre parti:

1. il Passaporto linguistico

2. la Biografia d'apprendimento linguistico

3. il Dossier

Il *Passaporto linguistico* ha soprattutto una *funzione di presentazione e di documentazione*. Esso mostra in un colpo d'occhio le diverse conoscenze linguistiche di chi possiede un PEL e i livelli raggiunti in queste lingue (gli studenti usano a questo scopo una griglia di autovalutazione, griglia che è presentata in quattro lingue e che contiene una breve e succinta descrizione di ognuno dei sei livelli della scala europea comune), indica i livelli per i quali si è ottenuto un diploma o un certificato (scolastico e non) e documenta le esperienze linguistiche e interculturali compiute nel processo dell'apprendimento delle diverse lingue (per esempio, la partecipazione a uno scambio individuale o di classe, lo svolgimento di un soggiorno linguistico oppure di uno stage professionale o di studio, ecc.).

Il «Passaporto linguistico» fa parte del PEL, ma può essere usato anche come documento separato e può essere mostrato per esempio al momento del passaggio da un grado scolastico a quello successivo. Il pregio di questa documentazione è la trasparenza e la confrontabilità a livello europeo. Nel «Passaporto linguistico» c'è spazio per indicare i livelli raggiunti in sei lingue straniere differenti. Ci si allontana quindi dal mito (nella realtà quasi mai raggiunto) del perfezionismo in una sola lingua straniera, di un bilinguismo «perfetto» o quasi, e si cerca di offrire un contributo alla promozione di un vero plurilinguismo.

Nella seconda parte del Passaporto linguistico sono elencati gli esami scolastici superati, i diplomi e i certificati di lingue ottenuti, oltre agli attestati su esperienze significative fatte nell'apprendimento delle lingue (partecipazione a scambi individuali o di classe, a un insegnamento bilingue, soggiorni o stage professionali o di studio in altre regioni linguistiche, ecc.).

Se, da una parte, il Passaporto linguistico serve soprattutto a informare altre persone sulle proprie conoscenze linguistiche, la *Biografia di apprendimento*, dall'altra parte, ha essenzialmente una *funzione pedagogica*, permettendo a chi impara una lingua di riflettere sul proprio apprendimento, offrendogli gli strumenti per una auto-valutazione del-

le proprie conoscenze linguistiche e aiutandolo a programmare la continuazione del proprio apprendimento linguistico.

La Biografia di apprendimento è una documentazione cronologica delle proprie esperienze linguistiche con informazioni sulle scuole e sui corsi frequentati, sull'uso della lingua in particolari situazioni (in famiglia, sul lavoro, tra conoscenti, in occasione di viaggi, ecc.). Schede particolari contengono informazioni sulle esperienze linguistiche e interculturali compiute (informazioni sulle attività, sui contatti e sui progetti attraverso i quali si sono potute perfezionare le proprie conoscenze linguistiche), sulle caratteristiche dell'insegnamento delle lingue imparate e sugli obiettivi di apprendimento che ci si è prefissi.

Inoltre, la parte «Biografia di apprendimento» contiene anche le liste di controllo per l'autovalutazione. Le liste possono essere usate per valutare se stessi o per la valutazione delle proprie competenze da parte di terzi.

Nel *Dossier* possono essere raccolti lavori personali che attestano il proprio processo di apprendimento o che illustrano lo stato attuale delle conoscenze linguistiche.



EDK CDIP
CDPE CDEP

Per il Ticino, per la Svizzera e per l'Europa, il PEL rappresenta uno strumento prezioso per promuovere il plurilinguismo, la comprensione fra cittadine e cittadini di lingue diverse e il tanto auspicabile e necessario rispetto reciproco fra i vari gruppi linguistici e fra le culture che compongono tanto il nostro Paese quanto l'Europa intera. Il PEL merita quindi una larga diffusione non solo nelle scuole, nelle università e nel mondo del lavoro ma anche fra la popolazione.

Il Portfolio può essere richiesto alla:
Divisione della scuola,
Viale Portone 12, 6501 Bellinzona
tel. 091/814.34.65
fax 091/814.44.92.
Costo: fr. 13.- la copia + spese postali.

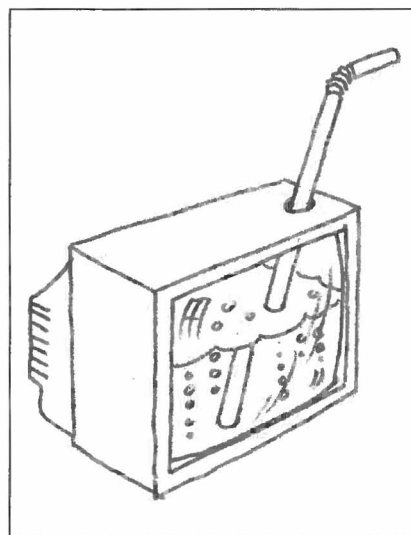
I cartoni animati sono buoni o cattivi?

Questo il titolo della conferenza tenuta dalla dottoressa Vilma Mazza su invito del Servizio educazione ai mass media. Vilma Mazza è psicologa e presidente del Centro per l'Educazione ai media di Milano e da qualche anno collabora anche con il nostro Servizio animando corsi di aggiornamento per i docenti.

Dall'America al Giappone come sono i cartoni animati visti dai nostri bambini? Tutti i cartoni animati, perché tali, sono adatti ai bambini, a tutti i bambini? I docenti e i genitori invitati al pomeriggio informativo hanno potuto seguire un percorso di riflessione che li ha portati a conoscere e a capire meglio i cartoni animati. Si sono passati in rassegna forme e contenuti, buona e cattiva qualità, effetti e coinvolgimenti emotivi. Si è messa in evidenza la necessità, da parte degli adulti, di vigilare e di operare scelte consapevoli. La natura del cartone animato è cambiata nel tempo: ieri il cartone era praticamente una gag comica imperniata sull'inseguimento, oggi è strutturato come una storia vera e propria e spesso si tratta anche di narrative seriali. Questo nuovo tipo di cartone è un prodotto più evoluto che comporta da parte del bambino una frui-

zione più impegnativa. La maggiore complessità è dovuta a diversi fattori: la comprensione della trama richiede un investimento cognitivo più grande, si sperimentano emozioni più forti, vengono presentati anche valori e modelli non appartenenti alla nostra cultura, gli stili di racconto sono modernizzati, per esempio con la costruzione di un vissuto attorno ai personaggi dei cartoni animati.

A ciò bisogna anche aggiungere l'evoluzione del linguaggio televisivo e delle modalità di comunicazione che aggiungono complessità a complessità. La nuova televisione, quella che ha preso forma con la diffusione delle emittenti private (dal 1976 in avanti), si caratterizza soprattutto per questi elementi: un maggior numero di canali a disposizione; l'amplificazione dell'offerta televisiva, dovuta all'aumento delle fasce orarie di trasmissione e del numero di programmi messi in onda; una nuova «politica» dei palinsesti, determinata soprattutto dal bisogno di ottenere alti indici di ascolto, in funzione anche della collocazione di inserti pubblicitari all'interno dei programmi; la nascita di nuove tipologie di programmi televisivi (soap opera, telenovela, situation comedy, serial); la commistione dei generi dei programmi (na-

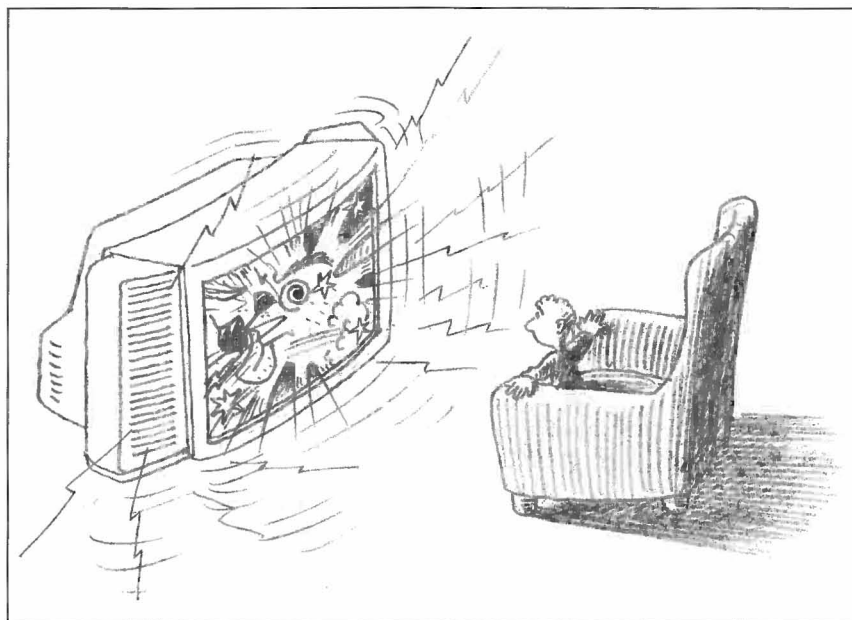


La TV non è una bevanda che si possa bere senza porsi la domanda se è potabile o no. Enzo Biagi, giornalista

scono i programmi di «infotainment»: termine che deriva dalla congiunzione di «information» = informazione + «entertainment» = intrattenimento, come, per esempio, «Chi l'ha visto?» della RAI). Se nella vecchia televisione i programmi erano distinti per utenza e per genere (la TV dei ragazzi, dei bambini, il quiz, il teatro, il varietà, l'attualità, ecc.), nella neo-televisione molti sono i programmi che possono o vengono visti da tutti, indipendentemente dall'età, e che si assomigliano tra di loro. Ad esempio nei programmi-contenitore convivono frammenti di programmi di generi diversi e lo scopo è quello di accontentare i gusti di utenze diverse per età e per interessi che possono essere davanti al teleschermo insieme.

Le modalità di comunicazione della TV di oggi tendono a fare avvicinare il mondo reale del telespettatore e quello televisivo della finzione. Questa nuova percezione televisiva introduce un'altra dimensione in cui realtà e finzione si integrano e generano un contesto apparentemente plausibile: questa tecnica di comunicazione e di narrazione è la *commistione*. Ne sono un esempio i Power Rangers che mescolano elementi fantastici a elementi della realtà (personaggi in carne ed ossa combattono con esseri non reali). Le altre moderne tecniche sono l'*interpellanza*: quando la TV si rivolge al pubblico (e viceversa), e *dialoga* con il telespettatore sollecitandolo a telefonare, giocare, porre do-

Illustrazioni tratte dal libro *io, tu e la TV* di Erina Fazioli Biaggio e Fredi Schafroth, Centro didattico cantonale, Servizio educazione ai mass media, 1997.



Griglia di analisi del cartone animato

La dott. Vilma Mazza, psicologa e presidente del Centro per l'Educazione ai media di Milano, ha elaborato questo strumento che permette di analizzare un cartone per evidenziarne i valori positivi. Tanto più in un cartone si troveranno indicatori positivi, tanto più esso potrà essere ritenuto un cartone di qualità.

L'analisi riguarda i due aspetti essenziali di un cartone: quello delle *caratteristiche audiovisive del prodotto* e quello delle *caratteristiche del racconto*.

1. Caratteristiche audiovisive

Sono gli elementi *visivi* (disegno, colore, animazione), gli elementi *sonori* (musica, suoni, rumori, vocalizzi) e gli elementi del *codice verbale* (parole, frasi, discorsi).

Indicatori positivi degli elementi visivi:

disegno	colore	animazione
gli elementi del tratto grafico differenziano e caratterizzano personaggi e ambienti;	l'uso del colore è equilibrato;	gli elementi della animazione differenziano i personaggi;
il tratto grafico è incisivo e contribuisce a trasmettere emozioni, al di là del commento sonoro o della portata dei contenuti;	le campiture sono definite;	l'animazione è espressiva e contribuisce a trasmettere emozioni.
il disegno privilegia nelle inquadrature le composizioni d'insieme (per es. figure intere, campi medi, ecc.).	il colore è vivido.	

Indicatori positivi degli elementi sonori:

non sono ridondanti; non si sovrappongono;
non trasmettono, in modo esclusivo e prepotente, le emozioni e i sentimenti della storia;
non trasmettono eccitazione, al di là del contenuto rappresentato;
il volume e il tono non sono elevati.

Indicatori positivi degli elementi del codice verbale:

non vengono impiegate parole del vocabolario adulto, il cui significato non è immediatamente comprensibile;
non vengono impiegate parole insolite o ricercate, che presuppongono conoscenze specifiche, al di fuori del contesto del racconto;
la frequenza e l'intensità del parlato non sono eccessive, lasciano cioè spazio all'elaborazione personale;
le frasi o i discorsi non sono lunghi e complessi.

mande agli ospiti; la TV comunica «a tu per tu» con il pubblico a casa e interagisce con il pubblico in studio. La *serialità*: cioè la Tv che continua nel tempo (ad esempio nei programmi che si sviluppano in tante puntate), che diventa familiare perché ogni giorno ritroviamo gli stessi personaggi – i protagonisti delle storie – che ci raccontano che cosa è successo nel frattempo. La televisione ci fa conoscere un mondo parallelo di «altri vissuti» al quale partecipiamo direttamente perché evolve contemporaneamente alla nostra vita reale. Oltre che dalle puntate numerose che si susseguono e che creano un'abitudine e scandiscono il ritmo del nostro vivere quotidiano e del tempo televisivo, la serialità si caratterizza per il rimando tra realtà e finzione e per la ricaduta di quest'ultima nella vita reale: il cartone animato continua a vivere nella vita reale del bambino attraverso i pupazzi-giocattolo che sono la riproduzione degli eroi televisivi sapientemente propagandati dalla pubblicità televisiva mirata. Da un censimento dell'offerta sempre più invasiva di cartoni animati finalizzato a redigere una *mappa dei generi dei cartoni animati* sono emersi i seguenti: fantastico-fiabesco, sportivo, sentimentale, vita quotidiana, storico-avventuroso, didattico, classici. Al di sopra di queste suddivisioni si impone, per quanto riguarda il mercato televisivo, la presenza massiccia di cartoni americani e di cartoni giapponesi. Procedendo a una macro-distinzione si può evidenziare una prima immediata differenza relativa al linguaggio che, nei cartoni americani, è più eccitante, mentre nei cartoni giapponesi è più drammatizzante. Bisogna sapere inoltre che i cartoni giapponesi derivano spesso dai «manga» che sono fumetti per adulti molto diffusi in Giappone: ecco quindi che i cartoni a loro ispirati presentano situazioni, scene, immagini e ritmi più adatti agli adulti che ai bambini. Rispetto ai contenuti quelli americani privilegiano la competizione, l'affermazione di sé, le tematiche sociali e i contenuti commerciali. I cartoni giapponesi privilegiano il potere, il dominio, le dimensioni intimistiche, il sacrificio come riscatto, la disciplina fisica e interiore. Questo ci porta a considerare l'importanza di riflettere sul fatto che al di là del divertimento queste produzioni trasmettono anche, in modo più o meno occulto, valori, stili di

vita, comportamenti. Tocca agli adulti vigilare con consapevolezza e attenzione sui messaggi che si desidera siano percepiti e «assorbiti» dai bambini.

I cartoni «commerciali» sono quelli che non si sviluppano attorno a una trama e la storia raccontata, molto ripetitiva, è un pretesto per fare esibire gli eroi e far vedere le performances degli accessori di cui sono dotati. Così il bambino apprende le prestazioni del giocattolo che trova in vendita e si istruisce attorno ai giochi che potrà fare con esso. Più che un cartone dovrebbe essere definito come un grande spot dei giocattoli omonimi.

A livello dei contenuti e specialmente dei messaggi che possono influenzare gli spettatori-bambini, è importante capire la *struttura morale* delle storie che può essere messa in rilievo analizzando chi e come risolve il conflitto o il problema al centro della vicenda. *L'individuazione di questo aspetto contribuisce a stabilire la qualità del cartone.* Spesso la risoluzione avviene grazie all'intervento esterno di eroi, il problema-conflitto non è dunque risolto da chi ha il problema. Spesso si assiste anche alla risoluzione grazie all'intervento di poteri magici e di armi scientifiche, o grazie allo scontro fisico e ai combattimenti corpo a corpo. *Ecco quindi che anche nei cartoni animati interviene la violenza.* Pur considerando che la violenza mediata dalla fantasia ha un impatto minore rispetto alla violenza realistica, bisogna vigilare perché, a lungo andare, essa può diventare un mezzo accettabile e giustificabile se usato a fin di bene. Quindi se la violenza è costantemente presentata, e quindi vissuta, come lo strumento risolutivo di problemi e conflitti, può a poco a poco generare nei piccoli teleutenti atteggiamenti culturali e comportamentali che giustificano, accettano e riconoscono alla violenza diritto di esistenza e validità di obiettivi. Gli esempi di comportamenti violenti sono ancora più perniciosi e inducono più facilmente all'imitazione quando vengono praticati con armi di uso quotidiano, casalingo, a disposizione di ognuno, a cominciare dalle parti del proprio corpo.

Come scegliere i cartoni animati di qualità?

Quando il bambino è piccolo bisogna evitare la produzione che contiene rimandi tra il cartone animato e il messaggio promozionale corrispondente. Bisogna privilegiare i cartoni ani-

2. Caratteristiche del racconto

Sono la *storia* (personaggi, contenuto, significati e valori), la *comprensibilità* e l'*emozionalità*.

Indicatori positivi della storia:

Vanno ricercati nei seguenti aspetti che devono poter essere letti in modo chiaro. Da essi dipende il valore più o meno positivo del cartone.

personaggi	contenuto	significati e valori
individuare e giudicare il loro valore come modelli di identificazione.	individuare e giudicare il tipo di racconto: - fiaba; - racconto di fantasia; - racconto di vita quotidiana del bambino; - racconto di vita quotidiana dell'adulto.	individuare e giudicare la morale, gli insegnamenti, la trasmissione di - mode; - modelli; - comportamenti.

Indicatori positivi della comprensibilità:

Sono aspetti che, più di altri visti fin qui, sono strettamente connessi con l'età e la maturità del fruitore. In altri contesti (produzioni per adulti, film d'autore) possono essere elementi di originalità espressiva e di qualità.

le azioni del racconto vengono chiaramente esplicitate, sia dal punto di vista visivo, sia da quello verbale;

le immagini sono in sintonia con l'esplicitazione verbale e viceversa;

il linguaggio verbale utilizzato è adeguato, nel suo insieme, alla capacità di comprensione del bambino;

il racconto segue uno sviluppo temporale sequenziale (prima-durante-dopo);

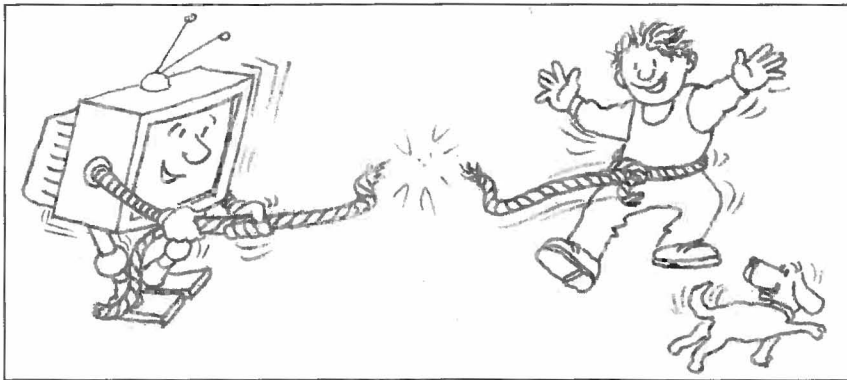
il racconto segue uno sviluppo logico sequenziale (causa-effetto);

non sono presenti elementi di codice del linguaggio televisivo e del montaggio che possono creare incomprensione (ad esempio modi di rappresentare il passare del tempo, modi di rappresentare il pensiero, punti di vista particolari della ripresa, più storie parallele, più spazi e tempi di svolgimento della storia, numerose inquadrature e sequenze rapide).

Indicatori positivi della emozionalità:

non ci sono contenuti, immagini o elementi del sonoro portatori di sentimenti e di sensazioni di particolare impatto emotivo;

il testo riconosce aspetti del vissuto emotivo del bambino come modelli identificativi.

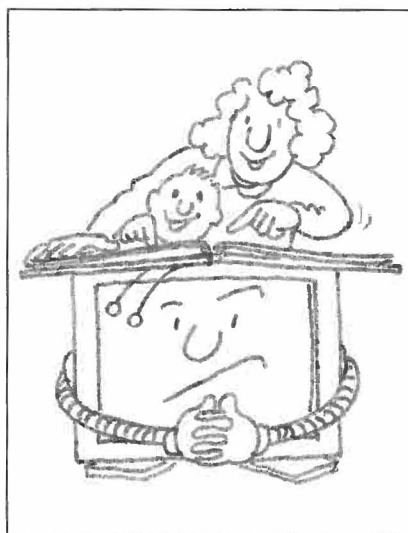


mati a episodi conclusi, divertenti e possibilmente educativi (per atteggiamenti e comportamenti). I cartoni devono essere corti, comprensibili, vale a dire presentare uno sviluppo logico e sequenziale della storia, un intreccio semplice, monoepisodico, e utilizzare parole del vocabolario dei bambini.

Un buon audiovisivo per bambini deve lasciare intuire la distinzione tra ciò che è fantastico e ciò che è reale. La commistione tra i generi, come nei Power Rangers, ingenera nei bambini confusione, insicurezza, paure. Lo stesso avviene per quei cartoni dove persone reali entrano nel cartone o dove persone vere si trasformano in personaggi di un cartone; oppure in situazioni dove si lascia intendere che magicamente anche i bambini-spettatori si possono facilmente trasformare negli eroi dei cartoni. In questi casi la realtà e la finzione si toccano, sono sullo stesso piano, addirittura si compenetrano. Altri elementi da favorire sono la possibilità di un'identificazione positiva con i personaggi della storia e che la vicenda stessa si evolva in modo da fornire un aiuto alla comprensione dello sviluppo della narrazione. Un buon cartone animato, o in generale una produzione adatta ai bambini, deve consentire un coinvolgimento emotivo senza angoscia e un'individuazione senza ambiguità delle caratteristiche morali dei personaggi. I bambini devono poter riconoscere costantemente, nel corso della visione, i personaggi, gli ambienti e la collocazione temporale degli avvenimenti, le storie si devono concludere in modo chiaro ad ogni episodio. I personaggi possono affascinare ma non devono plagiare il bambino, i problemi e le soluzioni non devono essere presentati in modo dogmatico. I contenuti devono offrire spunti del vissuto immaginario, affettivo e reale del bambino. Spesso i buoni cartoni

animati discendono da racconti progettati per i bambini o da storie illustrate e si possono trovare su videocassetta (meglio ancora se accompagnati dal libretto) oltre che nel circuito televisivo.

A conclusione del pomeriggio informativo, si sono passati in rassegna alcuni spezzoni di cartoni animati, dai più negativi ai più positivi. Si è ancora attirata l'attenzione sulla necessità di evitare accuratamente i cartoni violenti come, per esempio, *Ken il guerriero*, tolto da quasi tutte le emittenti televisive ma ancora resistente su piccole reti private: Ken è un eroe violento che produce con il proprio corpo violenza. Le immagini sono d'effetto ed esplicite nel riprodurre la realtà e gli effetti della violenza che è anche pesantemente verbale e psicologica. Da evitare pure i cartoni commerciali, come *Transformers* o *Biker Mice*, i topi dalle moto super accessoriate con armi difensive. Si tratta di veri e propri spot pubblicitari che non si accontentano di presentare un prodotto e di invitare pressantemente al suo ac-



quisto, ma insegnano anche come usarlo, come «giocarci».

Cartoni positivi-educativi sono per esempio *Galaxy High School* (per i bambini più grandi), *Muppet Babies* (racconta la storia di una comunità di personaggi che giocano ad inventare e immaginare viaggi strabilianti nella fantasia), *Winnie Puh* (l'orsetto le cui storie prendono avvio da situazioni che appartengono al vissuto del bambino, immaginario, affettivo o reale), *Babar*, *Puff il draghetto magico*, *Pimpa* (la curiosa e allegra cagnolina disegnata da Altan, le cui storie sono semplici, comprensibili, poetiche), *Pingu* (il cartone «svizzero» di poche parole ma di molto calore affettivo), i *Puffi* (con tanti personaggi diversi e caratterizzati affettivamente tra i quali ognuno può trovare simpatie e somiglianze) e ancora *Richard Scarry*, *Le avventure del bosco piccolo*, *l'Ape Maya*. Senza dimenticare i classici della produzione Hanna e Barbera, Warner Bros e Walt Disney nel settore dei cartoni animati e non necessariamente in quello dei lungometraggi di animazione dove il discorso può assumere sfumature molto diverse a seconda dell'età dei piccoli spettatori. Infine si ricorda ancora che la provenienza dei cartoni animati dalla letteratura per l'infanzia, oltre che essere spesso una garanzia di maggiore qualità, può permettere ai genitori di far conoscere l'«oggetto libro» e di farlo apprezzare, evitando di porre la TV in competizione con il libro. Tanto più che, come dimostrano numerose ricerche, quando i due media (libro e TV) raccontano storie di personaggi connotati affettivamente e che piacciono ai bambini anziché contrapporsi si rinforzano reciprocamente.

Per concludere è utile ricordare di privilegiare momenti favorevoli della giornata, come per esempio il tardo pomeriggio, e di non prolungare i tempi di visione neppure con disegni animati adatti ai bambini. Le capacità di attenzione e di concentrazione (e quindi di ricezione attenta e proficua) sono limitate, soprattutto nei bambini più piccoli. Passata questa fase rimane un assorbimento totalmente passivo, nemmeno divertito, acritico, e quindi senza difese da parte del bambino, il quale trarrebbe maggior profitto, a questo punto, da un'attività diversa.

Erina Fazioli Biaggio

Problemi d'udito in classe

1. Introduzione

Parlare di problemi di udito (e quindi di sordità) significa affrontare una realtà che è poco conosciuta rispetto alla sua effettiva ampiezza. Tra tutti i deficit e gli handicap, quello che lede la capacità uditiva è senza dubbio il meno visibile. Infatti non possiamo certo riconoscere un sordo o un debole d'udito da caratteristiche fisiche particolari. Anche se ci accorgiamo della presenza di un apparecchio acustico, raramente siamo in grado di renderci effettivamente conto di cosa significa portarlo, di quali sono le sue prestazioni ma anche i suoi limiti.

Altra caratteristica che rende molto particolare l'approccio alla sordità è la vastissima gamma di sfaccettature che questo handicap comporta. Quando si parla di sordità, bisogna tener conto delle variabili che la influenzano e che possono relativizzarne il concetto stesso. Basti pensare alla diversità tra una persona che nasce sorda ed un'altra che lo diventa in età adulta: la prima avrà molte più difficoltà nella comprensione del linguaggio e nell'elaborazione dei processi cognitivi rispetto alla seconda; ma la seconda potrà vivere in modo molto più drammatico i suoi problemi d'udito. Ciò che accomuna tutte le persone con deficit uditivo sono le difficoltà nella comunicazione. Questa realtà la ritroviamo sicuramente anche all'interno delle scuole dell'obbligo. Molte volte il docente non dispone di elementi sufficienti per poter comprendere e gestire questa realtà; non per mancanza di volontà, ma perché le situazioni con cui è confrontato sono di volta in volta differenti.

Con questo contributo vogliamo presentare qualche riflessione e alcuni spunti che riteniamo importanti per i docenti ai fini di un buon approccio al problema.

2. Ampiezza del fenomeno

Oggi le persone con problemi d'udito sono in aumento. In Ticino più di 30 mila persone presentano una carenza uditiva; di queste, più di 4 mila portano apparecchi acustici. Per quanto riguarda i giovani, statistiche effettuate in Germania e in Norvegia hanno di-

mostrato che circa un terzo dei giovani (20-25 anni) soffre di perdite uditive superiori ai 20 decibel sulle frequenze elevate. Concretamente ciò sta a significare che questi giovani si ritrovano con un udito paragonabile a quello di una persona di 55 anni. La causa evidenziata è essenzialmente legata al fatto che il nostro udito è sottoposto a fonti di rumore eccessive, in particolare modo nel tempo libero (discoteche, walkman, stereo, ecc.).

Dalla prima ricerca «Audiolesi in Ticino», effettuata nel 1996 dall'AtiDU (Associazione Ticinese Deboli d'Udito), risulta che a fine giugno 1996 in Ticino c'erano 33 ragazzi dagli 0 ai 14 anni portatori di apparecchi acustici (dati estrapolati consultando la documentazione dell'Ufficio dell'assicurazione invalidità - Ticino).

Non necessariamente questi dati rispecchiano l'effettiva entità del fenomeno. Infatti, applicando i parametri di una statistica effettuata dal prof. Heldstab del Kinderspital di Zurigo e dal Dipartimento di Pedoaudiologia dello stesso ospedale*, in questa fascia d'età dovrebbero esserci in Ticino circa 110 bambini con problemi d'udito. Pur tenendo presente che di questi 110 ragazzi con problemi d'udito non necessariamente tutti devono portare l'apparecchio acustico, la differenza tra le due statistiche ci fa supporre che la diagnosi uditiva ponga ancora dei problemi.

3. Sordi e deboli d'udito

Il grado di sordità è sicuramente l'elemento che più determina le reali capacità comunicative delle persone con deficit uditivo. In merito, si parla di sordità leggera (con una perdita uditiva tra i 20 e i 40 decibel), di sordità media (perdita 41/55 dB), di sordità medio-severa (perdita 56/70 dB), di sordità severa (perdita 71/90 dB) e di sordità profonda (sopra 90 dB).

Ovviamente la distinzione tra persone sorde e persone deboli d'udito non è riferita solo al grado di sordità. I parametri principali per questa distinzione sono infatti le modalità di comunicazione adottate dall'individuo e dal suo ambiente d'appartenenza.

Classificazione della sordità e ripercussione nello sviluppo del linguaggio:

SORDITÀ LEGGERA

25/40 dB

Senza ripercussione nello sviluppo del linguaggio; non sono necessari gli apparecchi acustici.

SORDITÀ MEDIA

40/55 dB

Sviluppo del linguaggio spontaneo ma con leggero ritardo; comprensione difficile della comunicazione ad intensità normale; l'apparecchio acustico è necessario per il recupero scolastico.

SORDITÀ MEDIO/SEVERA

56/70 dB

Sviluppo del linguaggio spontaneo ma con ritardo importante; comprensione difficile della comunicazione anche a forte intensità; l'apparecchio acustico è necessario.

SORDITÀ SEVERA

71/90 dB

Sviluppo del linguaggio non spontaneo; difficoltà a sentire la voce anche a forte intensità; l'apparecchio acustico è indispensabile e si rende inevitabile un intervento pedagogico attraverso la comunicazione totale.

SORDITÀ PROFONDA

sopra 90 dB

Sviluppo del linguaggio non spontaneo; difficoltà a capire anche con l'ausilio di apparecchi: gli apparecchi e la comunicazione totale risultano indispensabili.

SORDITÀ TOTALE

rara

Nessuna possibilità di sentire la voce.

4. Problemi concreti

Per un udente non è certo facile capire cosa significa sentire dei suoni ma non comprenderne il significato o rendersi conto della fatica che è richiesta per leggere dalle labbra di

qualcuno. Infatti nel nostro linguaggio utilizziamo spesso delle parole molto simili tra loro, e quindi di difficile discriminazione acustica e visiva («panca – banca – manca», «parebare-mare», «cena-scena», ecc.). Anche attraverso il sostegno della lettura labiale e del contesto frasale nella quale è utilizzata la parola, può facilmente capitare di non essere in grado di distinguerla esattamente.

Inoltre, anche con l'uso di apparecchi acustici, le difficoltà di comunicazione non vengono completamente eliminate. L'apparecchio acustico, pur essendo un sistema di comunicazione sempre più performante, non sostituisce l'orecchio funzionante. Queste difficoltà comunicative fanno sì che spesso il bambino audioleso sviluppi strategie non sempre riconducibili al problema uditivo:

- aggressività
- non rispetto delle consegne
- difficoltà di espressione orale e scritta
- disattenzione
- scarsa autostima
- problemi a livello di integrazione

Spesso, anche se la presa a carico è sufficientemente adeguata, il ragazzo audioleso ha poche occasioni per costruirsi una buona immagine di sé, visto che i problemi di comunicazione creano anche problemi di relazione.

5. Risorse e aiuti

Da qualche anno, il Centro per Persone Audiolese e le Associazioni di persone con problemi d'udito svolgono un notevole lavoro di informazione allo scopo appunto di permettere una migliore condivisione della comunicazione. Si sono sviluppate della attività che possiamo così riassumere:

- *Corsi formativi* per persone professionalmente confrontate con la sordità;
- *Giornate informative* per gruppi interessati alla problematica (in particolare scuole socio-sanitarie);
- *Audio Training*: un corso completo per una migliore conoscenza dei problemi generati dalla perdita uditiva (indirizzato in particolar modo alle persone audiolese, ai loro familiari e agli operatori);
- *Modelli positivi di riferimento*: coinvolgimento di persone sorde o deboli d'udito che aiutino l'audioleso a formarsi una corretta immagine di sé;
- *Sostegno scolastico mirato*: spesso è necessario che il sostegno scola-

stico individuale venga effettuato da docenti con specifiche conoscenze nel campo della comunicazione con persone audiolese;

- *Gestione dell'apparecchio acustico*: l'apparecchio acustico rimane il mezzo ausiliario privilegiato per la condivisione della comunicazione. È importante quindi conoscerne appieno le possibilità ma anche i limiti;
- *Corsi di base* per l'apprendimento della Lingua dei segni;
- *Consulenza e informazione* individuali agli interessati;
- *Rete* per favorire un buon coordinamento degli interventi.

Come per tutte le situazioni, ogni caso deve essere chiaramente preso in considerazione individualmente.



6. Conclusione

L'invito che possiamo rivolgere ai docenti ed agli educatori è innanzitutto quello di non sottovalutare la problematica. Non è infatti sufficiente «mettere il bambino nel banco della prima fila» per essere sicuri che possa seguire correttamente le lezioni. Ci sono infatti aspetti pratici (ad es. la sistemazione acustica dell'ambiente-classe) o aspetti comunicativi (strategie adeguate) che vanno continuamente rispettati, adattati, inventati.

Per esigenze di spazio non approfondiremo tali aspetti, ma è sicuramente possibile fornire questi elementi all'interno di momenti specifici che sono di relativa facile organizzazione:

- Giornate di studio per docenti titolari che hanno in classe un bambino audioleso;
- Momenti di informazione generale a tutti i docenti;
- Conoscenza del fenomeno e approfondimento tramite il Servizio di sostegno pedagogico e i logopedisti/e.

Invitiamo quindi i docenti interessati a contattarci o a proporre queste tematiche di riflessione tramite le vie di servizio.

Inoltre, per chi volesse raccogliere informazioni direttamente dalle as-

sociazioni che raggruppano persone sorde e deboli d'udito, indichiamo di seguito qualche utile coordinata.

Il Centro per persone audiolese è un servizio sociale specializzato nella consulenza per persone sorde e deboli d'udito, oltre che per utenti interessati su tutto ciò che concerne la realtà della sordità nella Svizzera italiana (questioni scolastiche, professionali e sociali). Il Centro collabora con enti, servizi e associazioni presenti sul territorio per le questioni pratiche che riguardano persone audiolese. Il Centro non opera direttamente a livello medico/terapeutico.

Servizio sociale e d'informazione:

Centro per persone audiolese
Via San Gottardo 85
6900 Massagno
tel. 091/966 34 15
fax 091/966 69 35

Associazioni:

Associazione Ticinese Deboli D'Udito
In Busciorina 17 c
6528 Camorino
tel. 091/857 52 55

Società Silenziosa Ticinese dei Sordi SSTS (persone sorde)
Via Mercole 5
6900 Lugano
fax 091/922 68 15

Gruppo audiolesi (persone sorde)
C.P. 103
6500 Bellinzona
fax 091/829 22 82

Appletree
Associazione per la promozione dell'audioleso nella famiglia e nella formazione
C.P. 61
6949 Comano
tel. 091/647 34 17

Stefano Motta
Centro per persone audiolese

Nota:

*Questo studio è stato effettuato esaminando la casistica del Dipartimento di Pedoaudiologia, in base alla quale risulta che lo 0,25% dei nuovi nati presenta problemi d'udito e lo 0,05% è sordo profondo.

N. 7

Luglio-agosto 1999

Supplemento di «Scuola Ticinese»

a cura della Sezione della Svizzera Italiana

Via la Santa 31, 6962 Viganello, tel. 091 971 33 01

Incontro tra generazioni

Il 1999 è stato dichiarato «Anno internazionale dell'anziano». Riguardo a questo tema, pro juventute considera che un elemento importante per lo studio della condizione degli anziani sia quello dei rapporti che intercorrono fra le nuove generazioni e la terza età.

Le mutazioni della società hanno avuto come conseguenza un cambiamento profondo dei ruoli svolti dai diversi gruppi di età. L'adattarsi a tali cambiamenti fornisce tuttavia occasioni d'incontro e di crescita umana.

Considerato nel suo ambiente familiare, l'individuo continua ad avere relazioni forti e intense con le altre generazioni. Persone anziane, bisognose di cure o di aiuto, possono contare su parenti, figli e nipoti. Reciprocamente, gli anziani aiutano i giovani finanziariamente oppure occupandosi dei loro bambini. Da una prospettiva più globale, per contro, i rapporti tra le generazioni sono più formali e persino competitivi. In rapporto al tempo libero, infine, constatiamo che i contatti sono meno frequenti: si verificano piuttosto incontri tra coetanei. Ora, non possiamo fare altro che raccogliere la sfida e promuovere i contatti tra le generazioni anche e soprattutto durante il tempo libero. Non dimenticando che i tempi «normali» della cura e dell'aiuto possono anch'essi essere improntati a uno stile meno formale, più interessante e ludico.

Per fare questo pro juventute vuole sottolineare le risorse proprie di ciascuna generazione. La parola «incontro» significa infatti che le generazioni offrono accesso ai rispettivi mondi partendo dal principio che i loro interessi, anziché essere inconciliabili, sono strettamente legati.

Tre (o quattro) mondi divisi?

Nel futuro prossimo il problema dei rapporti tra le generazioni sarà centrale in più ambiti:

- nell'intervento sociale, perché la piramide delle età si allarga verso l'alto, modificando l'equilibrio tra giovani e anziani che era alla base delle proposte di solidarietà e del contratto intergenerazionale;
- nelle relazioni personali, per la trasmissione dei valori e per il divario di conoscenze che caratterizza oggi le varie classi d'età.

Da una parte abbiamo gli anziani, con i ricordi di un mondo scomparso e che oggi vivono in una società completamente diversa da quella che avevano conosciuto in gioventù. Dall'altra abbiamo i giovani,

inseriti in una realtà multimediale e informatica che richiede sempre nuove conoscenze. Tra le due abbiamo la generazione dei padri e delle madri che hanno vissuto l'ultima fase della società rurale e, fin dall'inizio, i rapidi cambiamenti attuali. Ma, contrariamente a quanto avveniva in passato, oggi i nonni sessantenni sono persone ancora attive, tant'è che per i giovani d'oggi la figura del «vecchio» corrisponde soprattutto a quella dei bisnonni.

Siamo di fronte a quattro generazioni: situazione nuova e tutta da scoprire. Sono mondi divisi, caratterizzati dall'incomunicabilità e dall'incomprensione? Parrebbe di sì, se consideriamo solo il piano delle conoscenze e delle competenze.

da: «Un mondo di tutti i colori», di Renate Schaefer, Atlantis libri per bambini, edizioni Pro Juventute



Ma un giorno una ragazza gialla
capito in mezzo al popolo dalla pelle nera

Ponti da costruire

Avendo vissuto la loro gioventù in condizioni diverse, gli adulti faticano a capire i giovani; ma per questi l'esame critico del mondo dei grandi è parte integrante del diventare adulto. Si tratta di relazioni complesse e contraddittorie, ma necessarie, perché questi mondi interdipendenti devono per forza interagire e convivere. La differenza rispetto al passato è la dilatazione dei tempi: gioventù e vecchiaia sono sempre più lunghe, e analogamente si è allungato il tempo dell'attività lavorativa.

Non neghiamo che per il futuro ci attendono sfide e confronti, anche carichi di tensioni. Riteniamo tuttavia che discutere, favorire la conoscenza e abbattere i pregiudizi possa servire a trovare soluzioni adeguate. Preferiamo infatti impostare il discorso sul rapporto tra le generazioni come qualcosa che deve essere scoperto e affrontato nel senso di un arricchimento per tutti. La condizione per una riuscita positiva è quella che si sappiano esercitare l'ascolto, il rispetto e la disponibilità.



da: «Nicolò», di Verena Pavoni, Atlantis libri per bambini, edizioni Pro Juventute

Più generazioni, una sola società

Di seguito segnaliamo alcuni spunti per attività da svolgere tra giovani e anziani. Le proposte possono essere svolte anche al di fuori della scuola.

1) Introduzione al computer

Descrizione del progetto

Giovani che si diletano con il computer insegnano l'uso del PC ad anziani. Si crea così, attraverso l'introduzione a un nuovo mezzo mediatico, il contatto tra le generazioni.

Obiettivi

- Apprendimento / introduzione ai nuovi media;
- I giovani imparano a spiegare qualcosa e a gestire il tempo in modo diverso;
- I giovani imparano a conoscere la visione della vita e le necessità degli anziani;
- Gli anziani imparano a conoscere gli interessi dei giovani;
- Si impara a elaborare delle regole per poter collaborare;
- Praticare la tolleranza ... reciproca.

Pubblico mirato

- Giovani (in età di scuola media) con buone conoscenze del computer;
- Anziani e anziane che vorrebbero avvicinarsi al mondo del PC e/o di Internet.

Impegno organizzativo

Per gli allievi: preparazione delle lezioni con l'aiuto dei docenti e svolgimento del corso.

Per contattare gli anziani interessati ci si può rivolgere alle associazioni

della terza età. Si consiglia di destinare ad ogni allievo uno, al massimo due anziani per computer.

Luogo

Ideale: l'aula d'informatica nelle scuole.

Costi del progetto

Eventuale noleggio dei PC.

Ulteriore sviluppo del progetto

Introduzione a Internet e relativa navigazione.

2) Nonni in «prestito»

Descrizione del progetto

Anziani che non hanno nipoti o che li hanno lontani aiutano genitori giocando con i loro bambini, portandoli a passeggio, ecc. In cambio gli anziani vengono invitati alle feste di famiglia, ai compleanni, alla festività di Pasqua, ad avvenimenti scolastici o ad altro. In questo modo si darà così loro la possibilità di essere in contatto con le altre due generazioni. Nel contempo le mamme, in modo particolare quelle con bambini ancora in tenera età, avranno qualche ora in più da dedicare ad altre attività.

Obiettivi

- Possibilità per i bambini di avere dei nonni;
- Offrire agli anziani i cui nipoti non risiedono nelle vicinanze l'opportunità di godersi la compagnia di altri bambini, dati loro temporaneamente in consegna;
- Gli anziani diventano interlocutori dei bambini;
- Per i bambini, viene favorita la costruzione di nuove relazioni;

- Dare alle mamme / ai genitori la possibilità di ritagliarsi degli spazi e dei momenti propri;
- Gli anziani partecipano a momenti importanti della vita di famiglia.

Pubblico mirato

Famiglie con bambini, anziani.

Impegno / durata

A ore, su accordo con i genitori dei bambini (in via sperimentale per 6 mesi).

Impegno organizzativo

Rappresentanti regionali di Pro Senectute o delle associazioni della terza età. I gruppi genitori possono assumere il coordinamento del progetto.

Ulteriore sviluppo del progetto

Altre attività: anziani che riparano giocattoli, raccontano storie, ecc.

3) Mensa per bambini e ragazzi presso le Case per anziani

Descrizione del progetto

Sempre più Comuni, non potendo avere una propria mensa scolastica, ricorrono ad un'infrastruttura preesistente presso le Case per anziani, permettendo ai bambini che ne hanno bisogno di usufruire della mensa. Perché non approfittare di questi momenti per facilitare i contatti con gli anziani?

Obiettivi

- Offrire ai bambini un luogo in cui andare a pranzo ed essere accuditi;
- Portare vita nelle Case per anziani;
- Sfruttare infrastrutture già esistenti.

Pubblico mirato

Bambini e giovani che durante l'orario di pranzo non possono essere accuditi dai genitori.

Durata

A seconda delle necessità, da 2 a 4 volte alla settimana, esclusi i periodi di vacanza scolastica, 2 ore sul mezzogiorno durante un periodo di prova di 1 anno.

Impegno organizzativo

Dopo aver appurato il grado di necessità, le direzioni scolastiche e i gruppi di genitori possono elaborare il progetto.

Personale necessario

Due persone, entrambi docenti o possibilmente un docente e un genitore, si occupano dei ragazzi durante il pranzo. Eventuali precisazioni del progetto vanno concordate con le direzioni delle Case per anziani.

Ulteriore sviluppo del progetto

I bambini e gli anziani, in qualche occasione speciale, entrano in cucina e si occupano della preparazione di pietanze.

4) Giornata di giochi in paese

Descrizione del progetto

I bambini hanno l'opportunità di fare dei giochi di società con gli anziani («Mulino», «Chi va sano va lontano», «Pepa tencia», ecc.). A dipendenza dell'età dei bambini si possono insegnare anche giochi più complessi quali il gioco degli scacchi, del Backgammon, ecc. Questo progetto va incontro alle esigenze dei bambini a cui piace giocare a scacchi e che fanno spesso fatica a reperire qualcuno con cui praticare questa attività.

Obiettivi

- Contatti fra giovani e anziani;
- Ventata di aria fresca nella vita degli anziani;
- Offrire ai bambini l'occasione di giocare e imparare.

Pubblico mirato

Amanti del gioco e delle attività estive.

Impegno / durata

Una giornata.

Impegno organizzativo

Eventuale contatto con le ludoteche.

Ulteriore sviluppo del progetto

È possibile da parte degli anziani presentare giochi del passato e farli conoscere ai bambini.

5) Spettacoli di teatro per giovani e anziani

Descrizione del progetto

Un gruppo di anziani sviluppa, prepara e rappresenta insieme a bambini e giovani un'opera di teatro. Anche la scena teatrale viene preparata insieme

me e se necessario si scelgono e si cuciono i costumi assieme.

Obiettivi

- Permettere agli amanti del teatro di esercitare la loro passione;
- Offrire a giovani ed anziani, attraverso un'opera teatrale di qualità, la possibilità di avere discussioni interessanti;
- Confrontarsi con il lavoro di gruppo e le regole che tale lavoro richiede;
- Ricorrere all'esperienza degli «attori» più esperti.

Pubblico mirato

Giovani e anziani appassionati di teatro o che lo vorrebbero diventare.

Collaborazioni

Gruppi di teatro della terza età, filodrammatiche.

6) Atelier di attività per il tempo libero

Descrizione del progetto

Nei Comuni, in determinati orari, vengono messi a disposizione della popolazione gli atelier di lavoro manuale delle scuole, per esempio il mercoledì pomeriggio o durante una serata in settimana. Le attività vengono seguite da esperti di lavoro manuale in modo che i ragazzi e gli adulti coinvolti possano svolgere con profitto attività di creazione d'oggetti e di riparazione.

Obiettivi

- Svolgere attività di tempo libero con giovani e anziani;
- Stimolare o permettere di apprendere attività manuali;



da: «Nicolò», di Verena Pavoni, Atlantis libri per bambini, edizioni Pro Juventute

- Offrire degli spazi in cui esercitare i propri hobby;
- Permettere ai giovani d'imparare attività manuali pratiche, quali l'aggiustare biciclette, cassetti, ecc.;
- Offrire un luogo di contatto con gli anziani;
- Creare delle possibilità d'incontro nei Comuni;
- Permettere agli anziani di tramandare le loro conoscenze professionali.

Pubblico mirato

Anziani dotati manualmente, giovani, bambini e genitori.

Costi del progetto

Bisogna prevedere la spesa per il materiale utilizzato.

Durata

Un pomeriggio o una sera alla settimana (ca. 3 ore) per un periodo minimo di tre mesi

Impegno organizzativo

Raccogliere le iscrizioni e trovare gli anziani che fungeranno da «docenti».

Collocazione

Locali di lavoro manuale delle scuole o altri spazi adeguati.

Collaborazioni

Comuni / direzioni / insegnanti / gruppi di genitori.

Ulteriore sviluppo del progetto

Gli anziani s'incaricano di riparare giocattoli per scuole dell'infanzia, ludoteche, gruppi di genitori, persone private.

7) I bambini creano insieme agli artisti

Descrizione del progetto

Artisti anziani si mettono a disposizione un pomeriggio per dipingere e modellare insieme a bambini e giovani. I bambini hanno la possibilità di vedere degli artisti nella loro attività quotidiana. Non è escluso che negli artisti maturi il desiderio di raccontare ai più giovani quale cammino li ha condotti verso il mondo dell'arte e qualche aneddoto della loro vita; essi potranno mostrare ai bambini diverse tecniche, incoraggiandoli nella creatività e nella sperimentazione di cose nuove.

Obiettivi

- Il confronto con l'arte e gli artisti;
- Sostegno per lo sviluppo della creatività dei giovani da parte di professionisti;
- La creatività è promossa anche al di fuori della scuola;
- Incoraggiamento verso nuove tecniche artistiche.

Pubblico mirato

Bambini e giovani a cui piace dipingere, modellare e che vorrebbero ap-

prendere nuove tecniche riguardo al proprio hobby. Bambini e giovani che vorrebbero conoscere degli artisti. Artisti che cercano il contatto con i giovani.

Durata del progetto

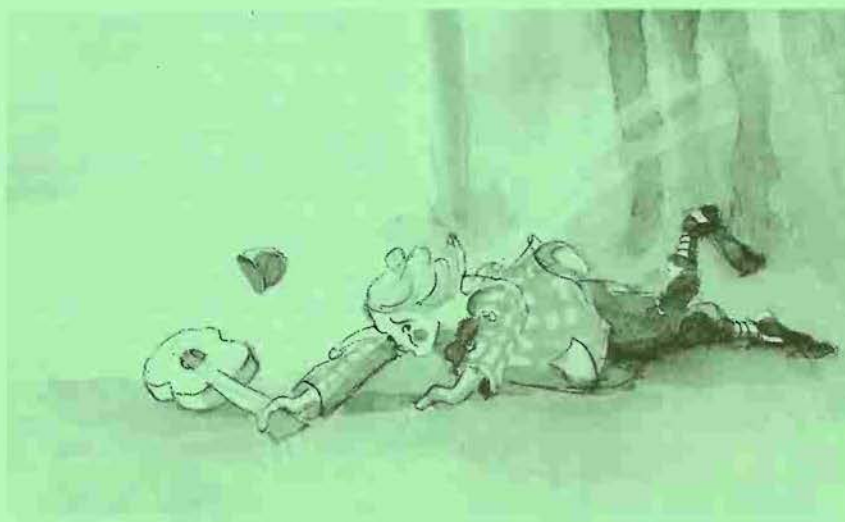
Una giornata.

Impegno organizzativo

Verificato l'interesse tra i bambini, è indispensabile contattare qualche artista anziano (tramite le associazioni della terza età) e predisporre l'organizzazione dei locali e l'acquisto del materiale.

Ulteriore sviluppo del progetto

In seguito è possibile procedere all'organizzazione di una mostra con vernissage, didascalie, volantino, catalogo, ecc.



da: «Nicolò», di Verena Pavoni, Atlantis libri per bambini, edizioni Pro Juventute

pro juventute e i libri per bambini

Nei rapporti tra le generazioni i raccontastorie meritano un capitolo speciale...

Nonne e nonni, zie e zii, insomma parenti adulti hanno avuto sempre qualcosa da raccontare ai bambini, magari qualcosa della propria vita e quindi non necessariamente qualcosa d'inventato. Per contro i genitori, pur con grande fantasia, si ritrovano spesso ad affidarsi a libri vari per poter trasmettere ai propri figli il gusto dell'avventura e del racconto.

Ed è proprio nell'approccio al libro che un genitore può fare tanto per la formazione culturale del figlio (vedi introduzione al mondo della fiaba e del racconto, educazione ai valori fondamentali «trasmessi» dai racconti medesimi). Tuttavia, anche la lettura ad alta voce di un libro, rivolta a un bambino da parte di un adulto, offre occasioni d'incontro e di accesso ai rispettivi universi mentali e culturali.

Infatti, il leggere «assieme» un libro convoglia tutta una serie di attenzioni ed emozioni scandite dalla dizione, dalle pause, dalle intonazioni, grazie alle quali il lettore trasmette la propria visione della vita ed entra in contatto personale con i piccoli ascoltatori. Questi, da parte loro, hanno pure l'occasione di esprimere i propri sentimenti e le proprie emozioni e di comunicare «in diretta» con chi legge loro la storia. Non è qui necessario sottolineare la differenza qualitativa tra il libro e i media elettronici (i sedicenti «mezzi di comunicazione»); possiamo solo suggeri-

re ai genitori di non trascurare la lettura ai loro figli di belle storie.

I francobolli pro juventute

Per tradizione, pro juventute e la Posta si accordano sui temi quadriennali dei francobolli. In quest'ambito, a partire da quest'anno verranno presentati libri per bambini.

Il ciclo incomincerà con il libro «Il grande sogno di Nicolò», uno dei best-seller di pro juventute. Nicolò è un bambino che vive in un circo e, poiché si sente solo, sogna di avere un amico. Gli acquerelli di Verena Pavoni danno al libro un tocco delicato e intimo, creando un'atmosfera propizia al dialogo.

pro juventute propone altri libri in italiano. Per esempio quello di Renate Schaefer, «Un mondo di tutti i colori», una bella storia indirizzata a bambini in età prescolastica e raccontata con mirabili immagini. Grazie a questo libro, ci convinciamo che la multiculturalità non è un concetto utopico bensì una realtà di tutti i giorni, a condizione di avere occhi per saperla guardare.

Altri testi per ragazzi più grandicelli sono «Saltamartina» di Alberto Nessi (testo) e Fiorenza Casanova (illustrazioni) e «Ragazzi felici?». Quest'ultimo libro presenta cinque storie di bambini dei secoli scorsi e ne prende spunto per portare i ragazzi a riflettere sui diritti dei bambini.

Grazie del prezioso aiuto

La fondazione pro juventute si autofinanzia nella misura del 95% e i mezzi per far fronte ai molti compiti li riceve

soprattutto grazie alla vendita di francobolli e di altro materiale durante il periodo autunnale. In questo periodo in Svizzera quasi 200'000 allievi con i loro docenti partecipano e collaborano alla buona riuscita dell'operazione. Vogliamo ringraziare tutti i collaboratori, assicurandoli sul fatto che oltre l'80 % del ricavo netto della vendita rimane direttamente a disposizione dei distretti per aiuti mirati e per progetti di carattere locale. A questo proposito vi segnaliamo che pro juventute offre il suo appoggio anche per la realizzazione d'iniziative provenienti dalle scuole oppure dai gruppi di genitori.

Sezione Svizzera Italiana

pro juventute

Via La Santa 31
6962 Viganella
Tel. 091/971 3301
Fax 091/972 9056

Segretario regionale GR(it) / TI:

Alejandro Avilés

pro juventute risponde alle vostre richieste d'informazione, di sostegno o di aiuto tramite i suoi segretariati. Presentate le vostre iniziative di carattere locale ai rispettivi segretariati distrettuali. Per iniziative più generali potete invece rivolgervi al segretariato regionale.

Musica e rischi per l'udito

Indagine sulle abitudini dei giovani nell'ascolto della musica nel tempo libero effettuata dall'Associazione Ticinese Deboli d'Udito (ATiDU).

Presupposti

Informazione e prevenzione assumono un'importanza sempre maggiore per ciò che riguarda la salute della nostra gioventù. Spesso però per prevenzione si intende solo l'occuparsi di comportamenti cosiddetti «a rischio», tralasciando abitudini meno «acute» che a lungo termine possono influire negativamente sulla qualità di vita dei nostri giovani. In questo contesto rientra l'ascolto di musica con livelli sonori sempre più elevati. Musica che, è bene ricordarlo, se da una parte è fonte di aggregazione e di scambi sociali all'interno delle discoteche e nei concerti, dall'altra parte può mettere in pericolo le capacità uditive dei giovani, diventando così fonte di isolamento e causa di problemi relazionali.

Negli ultimi anni l'autorità pubblica ha preso atto che anche nel tempo libero determinate abitudini, in particolare l'ascolto della musica a volume elevato, possono avere conseguenze nocive per la salute. In questo ambito si inserisce l'Ordinanza federale concernente la protezione del pubblico dagli effetti nocivi degli stimoli sonori e dei raggi laser (RS 814.49), entrata in vigore nel 1996, che fissa il limite di suono massimo praticabile negli esercizi pubblici e durante le manifestazioni a $L_{eq}=93$ dB di media all'ora. Purtroppo l'applicazione della legge non è ancora dappertutto effettiva.

L'ATiDU, coerentemente con i propri obiettivi, si è resa disponibile a collaborare con il Cantone a favore di una campagna di informazione e sensibilizzazione dei giovani sui rischi legati all'ascolto della musica ad alto volume. Da qui nasce l'indagine «Musica e rischi per l'udito», una ricerca che abbiamo realizzato lo scorso anno, mirata a fornire dati attendibili in merito alle abitudini dei giovani ticinesi nell'ascolto della musica e ad individuare il profilo tipo dei giovani che producono comportamenti più a rischio.

Musica e rischi per l'udito

L'indagine è stata condotta tra l'8 e il 22 gennaio 1998 nelle scuole post-obbligatorie pubbliche del Cantone aventi un piano di studio strutturato su almeno tre anni.

Il campione rappresentativo di 409 giovani è stato scelto tenendo conto dei seguenti criteri: tipo di formazione, sede della scuola, anno scolastico, sesso. I giovani, scelti dalle direzioni delle scuole con criteri di assoluta casualità, dovevano riempire un questionario composto di quattro parti. La prima parte, generale, portava sulla percezione che il giovane ha del proprio udito. Con le altre tre si è invece voluto de-

terminare quali fossero le abitudini del giovane nell'ascolto del walkman e nella frequentazione di discoteche e concerti. Inoltre agli intervistati veniva chiesto di indossare una cuffia collegata ad un lettore CD e di regolare il volume della musica secondo le proprie abitudini di ascolto del walkman. L'intensità sonora veniva quindi misurata grazie ad un fonometro e registrata in calce al questionario.

Alcuni risultati interessanti

• L'udito

I giovani considerati ritengono di avere in generale una scarsa conoscenza del loro orecchio: il 58,2% degli interrogati afferma infatti di conoscere poco del funzionamento dell'udito. Questo fa pensare che quanto appreso alle scuole obbligatorie su questo tema è presto dimenticato.

ASSOCIAZIONE TICINESE DEBOLI D'UDITO (ATiDU)

Fondata nel 1992 a Canobbio

Dalla sua nascita l'ATiDU si è sempre posta all'ascolto dei bisogni delle persone deboli d'udito e dei loro famigliari.

Da questi scambi sono scaturite informazioni importanti che, in collaborazione con altri enti, hanno poi dato il via a progetti mirati:

- Volantino di presentazione
- Audio Training
- Sostegno all'handicap
- Info ATiDU
- Impianto a induzione
- Telecomunicazione negli ospedali e nelle case per anziani
- Audiolesi in Ticino
- Musica e rischi per l'udito

Attività dell'ATiDU

- **Promuove** l'immagine dei deboli d'udito e difende il loro diritto all'informazione (sensibilizzazione, informazione, posti privilegiati a teatro).
- **Studia** i problemi posti dalla perdita uditiva per migliorare le condizioni di scambio e ricezione delle informazioni (contatti con medici ORL, audioprotesisti, Centro audiolesi, informazioni su Info ATiDU e consulenza individuale).
- **Organizza** corsi di Audio Training per le persone deboli d'udito, i loro famigliari e gli operatori confrontati con il problema. Organizza incontri di auto aiuto tra le persone deboli d'udito.
- **Interviene** presso le autorità o altri enti politici, medici, scolastici, tecnici, ecc., nell'interesse delle persone deboli d'udito.
- **Collabora** con le altre strutture interessate presenti sul territorio (consulenze, progetti in comune, sensibilizzazione).

Recapiti:

ATiDU, Associazione
Ticinese Deboli d'Udito
In Busciurina 17c
6528 Camorino
Tel./Fax 091-857 52 55

ATiDU
c/o Centro sociale
Vicolo Sottocorte 2
6500 Bellinzona
Tel. 835 59 61
Fax 835 59 62

Grafico 1.4. Dopo una serata in discoteca, ad un concerto...ti è già capitato di sentire rumori fastidiosi?

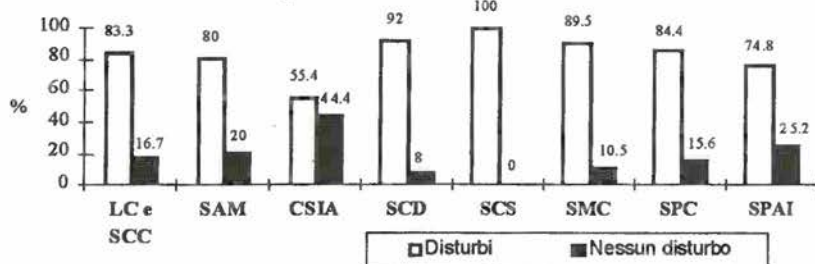
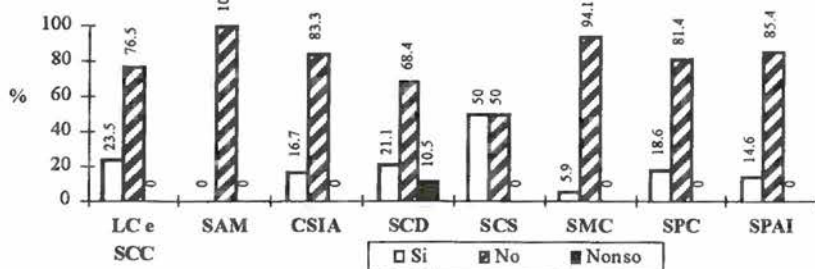


Grafico 4.6. Saresti d'accordo di diminuire il volume della musica ai concerti?



Alla domanda «Dopo una serata in discoteca, ad un concerto, durante le prove o altro, ti è mai capitato di sentire nelle orecchie rumori fastidiosi?», l'81% degli intervistati afferma di aver già sofferto di disturbi all'udito (fischi, ronzii, sensazione di ovatta nelle orecchie), per quanto temporanei perché normalmente scompaiono nel giro di qualche ora o di un giorno. Questo in relativa contraddizione con un 92.9% che valuta il proprio udito come normale.

A nostro avviso questi disturbi sono un campanello d'allarme significativo su quelli che sono i livelli di intensità sonora ai quali i giovani sottopongono il loro udito.

Inoltre, il 31.8% dei giovani interrogati ha affermato di suonare uno strumento nel tempo libero. Si tratta di una percentuale importante che non va sottovalutata, proprio considerando che le ore di prove e di esercitazioni - sommate alle ore di esposizione a musica ad alto volume nelle discoteche, con l'ascolto del walkman o altro - cumulano un capitale energetico tale da mettere in serio pericolo l'udito (cfr. «Musica e rischi per l'udito», p. 5).

• Il walkman

I dati raccolti forniscono indicazioni degne di nota. La stragrande maggioranza (87%) dei giovani intervistati ascolta musica al walkman. Questo tipo di apparecchio è sicuramente molto diffuso tra i ragazzi del campione considerato, ma l'intensità con la quale viene usato è molto diversa da individuo a individuo. Una prima distinzione va fatta tra coloro che l'ascoltano regolarmente (88.4%) e quelli che lo usano solo in periodi o circostanze particolari dell'anno (per esempio d'estate in vacanza). Questo tipo di distinzione non è riconducibile all'appartenenza ad uno dei segmenti configurati secondo i parametri di sesso, tipo di formazione o età. La maggioranza degli intervistati dice di ascoltare il walkman non più di 5 ore alla settimana.

Per quel che riguarda una possibile relazione tra l'uso del walkman, il volume al quale viene ascoltata la musica in cuffia e il tipo di formazione intrapresa, abbiamo rilevato i risultati del «Grafico 2.3.».

Notiamo come gli studenti del liceo e della Scuola cantonale di commercio utilizzano meno il walkman, mentre gli allievi delle Scuole d'arti



e mestieri, delle Scuole cantonali di sartoria e delle SPAI, ascoltano musica in cuffia per più di 6 ore alla settimana.

Se consideriamo i dati raccolti dalle misurazioni sul volume della musica ascoltata in cuffia, sono preoccupanti in particolare quelli relativi alle Scuole d'arti e mestieri (SAM) con 87.8 dB e quelli delle Scuole professionali e artigianali (SPAI) con 89.3 dB.

• La discoteca

Il 63% degli intervistati afferma di essere già andato in discoteca almeno una volta. I frequentatori più assidui sono gli allievi della CSIA (77.8%) dove 4 allievi su 10 vanno in discoteca, della Scuola di diploma (72%), seguiti da quelli delle Scuole professionali commerciali (69%). Più della metà (58%) definisce «giusto» il livello sonoro delle discoteche, contrariamente al 28% che lo ritiene invece troppo alto. Ben il 44% dei giovani si dichiara tuttavia a favore di una eventuale diminuzione del volume.

• I concerti

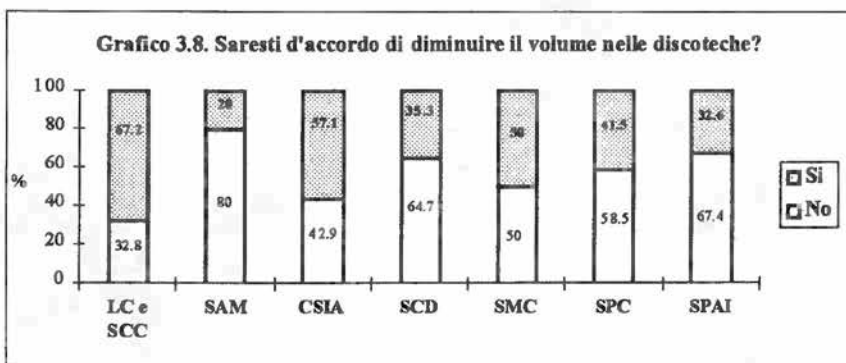
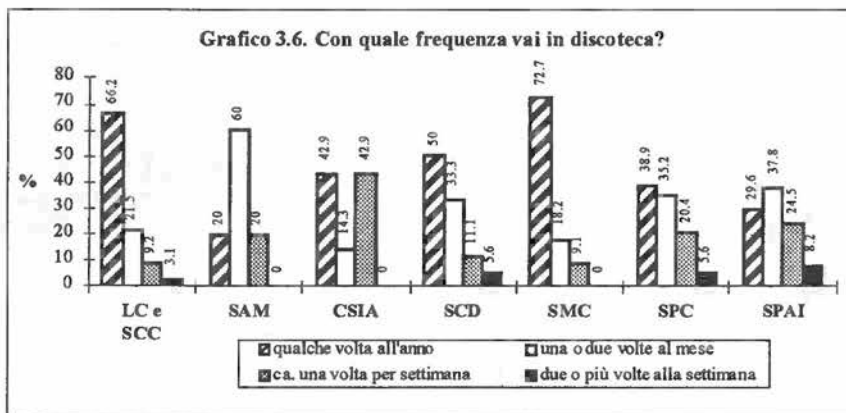
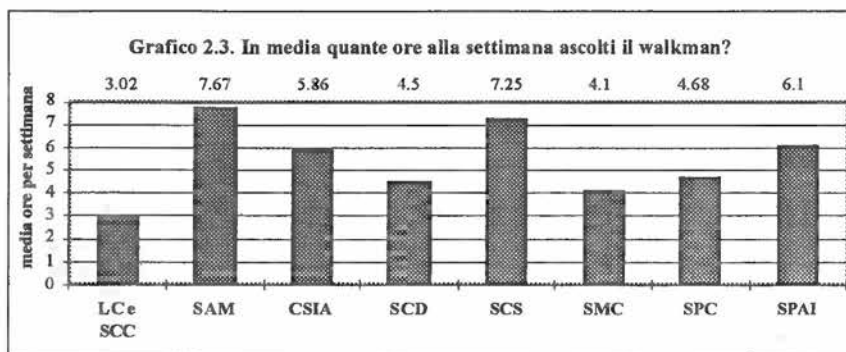
La percentuale di giovani che vanno ai concerti (78.6%) è superiore rispetto a quella di coloro che vanno in discoteca. 8 allievi su 10 ci vanno solo qualche volta all'anno, mentre 1 su 10 afferma di andarci tutte le settimane. La percentuale dei giovani favorevoli a diminuire il volume durante i concerti (18%) è notevolmente inferiore rispetto a quella riferita alle discoteche.

Vien da supporre che il fatto che si tratti di musica dal vivo, che si ascolta spesso in spazi più ampi o addirittura aperti, sia un fattore che influisce in modo tale che il giovane arriva più difficilmente a percepirne il volume alto come un disturbo.

Nel leggere il «Grafico 4.6.» è interessante – per non dire preoccupante – notare l'altissima percentuale presente in ogni scuola di ragazzi che non sono d'accordo di diminuire il volume nei concerti. Addirittura nelle Scuole d'arti e mestieri, la totalità dei ragazzi che va a concerti si dice contraria.

Alcune considerazioni

Resta chiaro che la nostra indagine non vuole essere un documento di accusa nei confronti dei giovani, delle discoteche o dei concerti. I dati raccolti dovranno invece ser-



vire a fare maggior chiarezza sulle abitudini nell'ascolto della musica durante il tempo libero di una fascia importante di giovani.

In questo senso i risultati possono essere integrati a quelli già a disposizione, contribuendo all'attuazione di una campagna informativa mirata ad accompagnare ed a rendere più efficace l'entrata in vigore dell'Ordinanza Federale.

**Milena Donadini
Lauro Zamboni**

Nota: La documentazione «Musica e rischi per l'udito» è reperibile presso il Centro didattico cantonale, Stabile Torretta, 6500 Bellinzona.



L'Antologia degli scrittori del Grigioni Italiano, un ottimo strumento per la scuola

Dalla «Collana della Pro Grigioni Italiano» è uscito il quinto volume: *Scrittori del Grigioni Italiano. Antologia letteraria*, a cura di Antonio e Michèle Stäuble.

Per parlare brevemente della «Collana della PGI», si può dire che l'idea non è del tutto nuova, ma è stata percorsa già negli anni Quaranta da Felice Menghini che fondava a Poschiavo la collana di opere letterarie «L'ora d'oro». Come osserva il presidente dell'attuale Collana della PGI, prof. Renato Martinoni, dell'idea pionieristica di Menghini si è voluto mantenere in primo luogo lo spirito e le aperture, ma evidentemente, mezzo secolo dopo, ci si è dovuti adeguare ai nuovi bisogni e ai nuovi indirizzi della cultura.

Uscita nel mese di ottobre, l'*Antologia* conta diverse recensioni sulla stampa ticinese. È questa una delle poche occasioni di collaborazione nel campo letterario tra le due regioni che assieme compongono l'area di lingua italiana della Svizzera.

Come da più parti rilevato, l'*Antologia* è da considerare un'opera che, oltre ad essere un ottimo strumento per la scuola e per la ricerca, vuole contribuire a diffondere la cultura della parte italofona del Cantone dei Grigioni.

Gli autori fanno precedere ai testi dei dati significativi riguardanti la situazione socioculturale della popolazione del Grigioni italiano (14000 abitanti) e un'esposizione schematica dell'associazione che ne cura i diritti e ne favorisce l'affermazione, la Pro Grigioni Italiano. Le quattro Valli di lingua italiana, definite dal Foscolo luogo di «libera quiete», si trovano – come si rileva da un verso di Remo Fasani – «all'orlo dei Grigioni». In queste parole si esprime bene la situazione marginale e minoritaria sia all'interno del proprio Cantone che all'interno della Svizzera italiana. La realtà culturale del microcosmo grigionitaliano si situa al confine tra i due macrocosmi, quello italofono e quello germanofono.

Come si legge nell'introduzione all'*Antologia*: «Le valli italofone grigionesi sono delimitate a nord dai valichi alpini (San Bernardino per il Moesano, Bernina per la valle di Poschiavo e Maloggia-Maloja per la Bregaglia) e a sud dalla frontiera nazionale con l'Italia o cantonale col Ti-

cino. Inoltre, le valli (ad eccezione della Calanca e della Mesolcina) non sono adiacenti, ma sono separate da territori di lingua tedesca o romancia; i punti d'incontro più accessibili a tutti i grigionitaliani sono situati al di fuori del loro territorio: la capitale cantonale Coira, o eventualmente Tosanna (Thusis); questa situazione favorisce, e ha soprattutto favorito in passato, l'isolamento rispetto al resto del cantone, ma anche fra le stesse valli. Altri fattori vanno tenuti presenti: il lento spopolamento, la presenza di abitanti alloglotti (soprattutto germanofoni), la diffusione di televisione e giornali di lingua tedesca, la mancanza di un liceo e di un istituto magistrale nel Grigioni italiano». Infatti, per quel che riguarda il Moesano, la formazione scolastica superiore avviene in prevalenza nel Cantone Ticino e, per le valli di Poschiavo e Bregaglia, presso la Scuola cantonale di Coira. Bisogna dire che il Grigioni italiano ha sempre orientato la vita politica verso nord, per la ne-

cessità assoluta di padroneggiare la lingua tedesca al fine di trovare un posto di lavoro fuori dalle valli. Questo fatto ha contribuito da un lato ad un'apertura culturale grazie al bilinguismo, mentre dall'altro ha impoverito, almeno nelle regioni più piccole e più spopolate, la lingua italiana. Il bilinguismo ha inoltre accentuato l'attività di traduttori alla quale si è riservato un certo spazio nell'*Antologia*.

Come sottolineano gli autori: «Il prestigio di una minoranza non si misura tuttavia con le cifre, bensì con quello che essa idealmente rappresenta e con le opere dei suoi uomini. E queste sono di tutto rispetto. [...] Sfogliando le raccolte dell'*«Almanacco del Grigioni Italiano»* e dei *«Quaderni grigionitaliani»* e valutandole col metro di chi vede le cose dal di fuori, non si può non essere sorpresi di fronte alla testimonianza di una vita culturale intensa, ricca e svariata».

Una produzione letteraria di tutto rispetto raccolta in un'*Antologia* contenente pagine in versi e narrative, traduzioni, saggi di critica letteraria e scritti di interesse regionale, con alla base la volontà di tracciare un bilancio allo scadere del secondo millennio. Le oltre 400 pagine dell'opera propo-

Paesaggio di Remo Fasani

In una valle all'orlo dei Grigioni, in Mesolcina, in fondo al Pian San Giacomo, c'è un luogo (oggi serbatoio idrico) che la montagna cinge quasi tutto, dove ho passato la mia infanzia e dove torno a passarla in ore senza tempo. E qui descrivo quella cerchia amica, dal fondamento all'ultimo orizzonte.

Verso l'oriente, assai di là del fiume, si leva la montagna grande: ripida, rocciosa, dalle cime profilate, con cupi abeti a boschi sulla base e poi a mazzi, a ciuffi, infine soli, di balza in balza più straniti e stenti. L'assalto della vita al cielo, e insieme la sua sconfitta; ma senza anatemi. [...]

Terra lontana di Felice Menghini

Terra lontana, mia terra lontana, ogni ricordo, il più dolce e il più triste, è a te consacrato, al tuo cielo, ai tuoi monti, al fiume, al lago.

Più bella e celestiale alla memoria ora ti sveli e al forte desiderio di presto rivederti, unico amor terreno del mio cuore.

Serbo di te soavissimo ricordo, come d'una trascorsa beata vita più divina che umana: fanciullezza che in te morì per sempre.

Giorni di frane in Rezia di Grytzko Mascioni

Acqua di pietra: la vertiginosa risalita degli occhi nel grondare al cielo di paura, era già nata e nota nella piccola infanzia straziata. Ma ora è musica cupa che ritorna a questa rilettura della vita, tuonare che rimbomba nelle valli sino alla tomba ancora aperta, al solco esangue di ogni pallida ferita: mentre scoscese e infanga la valanga del tempo nella frana dei pensieri, per sentieri che fanno più vicina la sepoltura assassina, la tetra canzoncina (o montanara sorte: che dà del tu alla morte).

Settembre di Paolo Gir

E l'addio al giorno declina nella mano viola d'un'ombra; ovunque riempie il silenzio l'arresto d'una frana di sole o l'attimo di ieri – inconcluso: l'agonia d'un vortice di sogno che torna e s'allontana.

no i testi di 49 scrittori, dal Cinquecento ai giorni nostri, con uno spazio maggiore lasciato agli scrittori emersi nella seconda metà del nostro secolo. La ragione che ha portato a dare maggiore risalto al secondo Novecento è da ricercare nell'esistenza di un'antologia in due volumi pubblicata nel 1956 dal fondatore della Pro Grigioni Italiano, Arnoldo Marcelliano Zandralli, col titolo *Pagine grigionitaliane*. Gli autori Antonio e Michèle Stäubli hanno quindi optato per una scelta di testi concepita quale ideale continuazione dell'antologia di Zandralli, senza però escludere una piccola e rappresentativa scelta di autori del passato «che ci sono sembrati più significativi per valore intrinseco o come voci di una determinata temperie culturale», quali Martino Bovolino (1497-1531), Paganino Gaudenzi (1595-1649), Giovanni Andrea Scartazzini (1837-1901); tutti gli altri sono collocati nel Novecento. Si tratta di ben 44 scrittori, una vasta cerchia che dimostra la vitalità della nostra gente e che tiene in considerazione anche autori minori o giovani esordienti come Todisco e Ceschina. Nel caso si fosse limitata la scelta alla decina di autori principali, si sarebbe corso il rischio di avere un doppiopione delle recenti antologie *Cent'anni di poesia nella Svizzera italiana* e *Letteratura delle regioni d'Italia. Svizzera italiana* di Giovanni Orelli.

Ogni autore viene presentato con una breve scheda biobibliografica, senza una valutazione critica esplicita, ricavabile comunque dalle proporzioni e dal numero delle pagine dedicate ai vari scrittori.

Tra coloro che sono corredati di una più ampia cornice e più conosciuti al grande pubblico, troviamo R. Fasani, F. Menghini, G. Mascioni e P. Gir. Per ognuno di questi autori abbiamo scelto una poesia che proponiamo ai lettori della rivista «Scuola ticinese» con l'augurio che la produzione della nostra piccola minoranza grigionese di lingua italiana si possa sempre più incisivamente integrare in quella ticinese al fine di comporre una Svizzera italiana forte e solidale nei confronti delle altre culture maggioritarie del nostro Paese.

Antologia degli Scrittori del Grigioni Italiano. Antologia letteraria, a cura di Antonio e Michèle Stäubli, Pro Grigioni Italiano e Armand Daddò Editore, Locarno 1998, fr. 30.-.

Rodolfo Fasani

La frontiera della speranza. Gli ebrei dall'Italia verso la Svizzera 1943-1945

Dopo «Terra d'asilo. I rifugiati italiani in Svizzera 1943-1945» del 1993, Renata Broggin ha appena pubblicato la sua ultima fatica che completa idealmente il percorso incominciato col primo libro dedicato alle vicende di coloro che trovarono rifugio in Svizzera dopo la caduta del fascismo. Con «La frontiera della speranza. Gli ebrei dall'Italia verso la Svizzera 1943-1945», la storica locarnese ha voluto approfondire un aspetto solo sfiorato durante la stesura del primo libro. Già nel corso della redazione di «Terra d'asilo», rammenta infatti l'autrice nell'introduzione, la storia degli ebrei rifugiati in Svizzera – italiani, apolidi e stranieri – le era apparsa subito singolare, diversa da quella degli altri profughi e per questo degna di essere raccontata separatamente; essi, infatti, non rientravano nella categoria dei perseguitati politici o dei militari, anche se già prima dello scoppio del conflitto vi fu chi suggerì di estendere questo statuto giuridico ai perseguitati per motivi «razziali». Per gli ebrei l'asilo non era un diritto, bensì un favore concesso dalle autorità della Confederazione non senza contraddizioni e ripensamenti. Come sappiamo, il non riconoscimento dello statuto di rifugiato politico ai perseguitati «razziali» ebbe conseguenze drammatiche per migliaia di persone, almeno fino alla fine del '44. Furono quasi 25 mila (e non 10 mila come si pensava finora) i profughi civili respinti alla frontiera svizzera tra il 1939 al 1945, tra cui sicuramente molti ebrei, anche se non se ne conosce il numero esatto. Le vicissitudini di coloro che riuscirono ad oltrepassare clandestinamente la frontiera e a farsi accogliere rappresentano quindi il tema principale di questo nuovo libro di Renata Broggin, nel quale – attraverso il prisma della memoria di coloro che scamparono alla soluzione finale e con l'ausilio di documenti d'archivio – la ricercatrice ticinese ha tentato di ricostruire l'esperienza dell'internamento di quelle poche migliaia di ebrei provenienti dall'Italia che trovarono protezione nella Confederazione.

Come per il volume del 1993, Renata Broggin ha limitato il campo d'indagine al biennio 1943-45, quello si-

curamente meglio documentato che – dopo la caduta del fascismo – coincide con l'inizio delle razzie di ebrei operate da tedeschi e repubblicani nell'Italia occupata. Il periodo preso in considerazione rappresenta in un certo qual modo il momento «aureo» della politica dei rifugiati della Confederazione, quello insomma di maggiore generosità nei confronti di coloro che vedevano nella Svizzera un riparo sicuro lontano dalla guerra e dalle persecuzioni. Questo sviluppo va considerato alla luce delle notizie sempre più precise provenienti dall'Italia, e dall'Europa intera, relativamente alle violenze cui erano oggetto gli ebrei e nel contempo all'evolversi del conflitto che vedeva la Germania e i suoi Alleati prossimi alla capitolazione. Una politica d'asilo più generosa avrebbe dovuto far insomma da contrappeso ai rimproveri degli Alleati riguardanti la profonda collaborazione economica della Confederazione con le potenze dell'Asse. Al tema dell'antisemitismo in Svizzera l'autrice ha dedicato meno spazio rispetto agli altri capitoli: «La Svizzera e gli ebrei» – capitolo V, parte seconda – occupa infatti solo 6 pagine. Forse questo aspetto avrebbe meritato uno sviluppo più articolato, se non altro per dare al lettore punti di riferimento più precisi riguardo all'atteggiamento sul lungo periodo delle autorità svizzere nei confronti degli stranieri e, in particolare, degli ebrei. L'antisemitismo «medio» presente in buona parte della società dell'epoca ebbe conseguenze catastrofiche: si pensi alla chiusura delle frontiere nell'agosto del '42, in concomitanza con l'inizio delle deportazioni degli ebrei dalla Francia, dal Belgio, dall'Olanda e dal Lussemburgo, decretata dal governo nonostante fossero noti i pericoli di persecuzione e morte cui queste persone andavano incontro. Pericoli che vennero tenuti nascosti alle autorità cantonali – chiamate a far applicare le nuove disposizioni – onde evitare reazioni negative e tranquillizzare così anche l'opinione pubblica. La politica d'immigrazione «antisemita» delle autorità continuò anche dopo il '43, nonostante la maggiore apertura delle frontiere. Impedire

l'«ebraicizzazione» della Svizzera e, più in generale, l'«inforestierimento» rientrava in una strategia di lunga durata che la guerra aveva appena scalfito.

Renata Brogginì non intendeva però rifare una storia dell'antisemitismo in Svizzera. Dopotutto, la letteratura esistente su questo tema è assai abbondante; il lettore desideroso di approfondire questi argomenti troverà pane per i suoi denti nella bibliografia specializzata reperibile nelle numerose note che corredano il volume. La scelta di fondo della storica locarnese era ben diversa. In effetti, i lavori scientifici che si occupano della vita quotidiana dei rifugiati – facendo ricorso a testimonianze di prima mano – non sono molto numerosi. Con l'aiuto di fonti ufficiali – dossier personali dei rifugiati – e delle testimonianze dei sopravvissuti – diari, libri, interviste –, è stato quindi possibile ricostruire «dall'interno» quella che fu l'esperienza della fuga, prima, e dell'internamento nei campi, poi, per migliaia di ebrei scampati alla deportazione. Queste testimonianze integrano le informazioni contenute nei dossier dei singoli rifugiati, la cui aridità «amministrativa» rende conto solo in parte dell'esperienza di chi il rifugio, con i suoi lati positivi e negativi, lo visse, per così dire, sulla propria pelle. Scopo di queste testimonianze, dunque, è di rintracciare nuovi particolari inediti relativi all'esperienza dell'internamento in Svizzera che di solito i documenti ufficiali non riportano o riportano solo parzialmente: la disciplina militare, la mancanza di libertà, le condizioni precarie degli alloggi, la separazione delle famiglie, la fame; ma anche il cameratismo tra rifugiati, la generosità degli «indigeni» e – con le solite eccezioni – del personale preposto alla vigilanza dei campi, la possibilità di continuare gli studi. Tutti aspetti, questi, che riaffiorano nei ricordi dei «salvati» e che contribuiscono ad arricchire le nostre conoscenze su quel periodo storico. Aperto il libro, il lettore è così invitato a ripercorrere il tortuoso cammino della speranza intrapreso a suo tempo dagli ebrei perseguitati. Nel corso di questo viaggio «della memoria» non mancano i momenti drammatici. Ricordi incancellabili, per esempio, quelli relativi alla fuga dall'Italia, al passaggio clandestino del confine e all'attesa angosciante di conoscere il proprio destino – accolti? respinti? –

una volta intercettati dalla guardia di confine. Le pagine dedicate alla fuga dall'Italia mettono inoltre in luce le procedure d'accoglienza al confine che subirono diverse modifiche, soprattutto a cavallo tra il 1943 e il 1944. Si tratta, come già messo in rilievo in altri studi, di disposizioni spesso contraddittorie, la cui applicazione risultava problematica causa il sovrapporsi di competenze tra esercito e guardia di confine. Come mette in rilievo la storica locarnese nelle pagine introduttive, il destino di molti fuggitivi poteva dipendere di volta in volta dai mezzi finanziari a disposizione, dall'ora di arrivo al confine, dall'umanità della guardia di frontiera, dall'interpretazione degli ordini ricevuti.

Il rifugio «svizzero» non fu una passeggiata. Fare bilanci è però impresa ardua: le condizioni di vita potevano infatti variare moltissimo – a dipendenza del campo a cui si era stati assegnati, alle possibilità economiche, all'età – ragione per cui un giudizio a senso unico è praticamente impossibile. L'autrice sostiene che la maggior parte delle persone intervistate esprime riconoscenza alla Confederazione e ha un ricordo globalmente positivo del proprio soggiorno in Svizzera. Come ricorda la storica Fabienne Regard in un articolo dedicato all'analisi della testimonianza di un profugo ebreo di origine austriaca rifugiatosi in Svizzera durante la Seconda guerra mondiale («Histoire orale d'un réfugié en Suisse (Henri Silbermann) ou comment l'Histoire peut utiliser le témoignage», in: Rivista dell'Archivio federale svizzero, n. 22, 1996, pp. 223-268), sovente il giudizio espresso all'epoca dei fatti – verificabile in questo caso grazie all'esistenza di un diario – è destinato inevitabilmente ad evolvere, sia in positivo che in negativo. Queste differenze – ricorda la Regard – tra il giudizio di «ieri» e quello di «oggi» non ci devono sorprendere. Consapevoli del tragico destino riservato a coloro che scomparvero negli ingranaggi della repressione nazista, gli ex internati tendono a mettere in sordina i ricordi delle privazioni e delle angosce subite. Un processo analogo si nota anche nelle persone interpellate da Renata Brogginì, nelle quali prevalgono sentimenti di gratitudine per aver avuto salva la vita, nonostante il loro soggiorno non sia stato tutto «rose e fiori».

«La frontiera della speranza. Gli



ebrei dall'Italia verso la Svizzera 1943-1945» è un'opera lodevole per lo sforzo di ricerca e ricostruzione di un passato nemmeno troppo lontano che, senza l'interessamento della storica locarnese, sarebbe stato in parte inghiottito per sempre dal tempo, insieme con i protagonisti involontari del più grande assassinio di massa della storia. L'immagine della politica dei rifugiati praticata dalla Confederazione che scaturisce dalla lettura di questo libro è, inevitabilmente, a tinte chiaroscurate. Le statistiche, nella loro freddezza, danno invece un'immagine più cruda di questo periodo. Gli ebrei provenienti dall'Italia durante la guerra e accolti in Svizzera furono 3'605, su un totale di 13'986 rifugiati civili. Globalmente, il numero di profughi «razziali» accolti dalla Confederazione dal 1939 al 1945 toccò le 19'495 unità (su 300 mila profughi, per lo più militari internati, che soggiornarono per periodi più o meno lunghi sul nostro territorio). Gran parte dei rifugiati di religione ebraica venne ammessa a partire dalla fine del 1943, in contraddizione lampante con chi sosteneva solo un anno prima che la barca era ormai piena e che bisognava quindi porre freno all'immigrazione.

Pablo Crivelli

* Renata Brogginì, *La frontiera della speranza. Gli ebrei dall'Italia verso la Svizzera 1943-1945*, Mondadori, Milano, 1998, pp. 517.

Repertorio toponomastico ticinese: Pura

L'Archivio cantonale di Bellinzona ha pubblicato un nuovo volume della collana «Repertorio toponomastico ticinese». Il nuovo fascicolo, di 112 pagine, è dedicato al territorio di Pura (negli opuscoli precedenti erano stati analizzati i territori di Faido, Torre, Comano, Vezio, Fusio, Preonzo, Avegno, Monte Carasso, Origlio, Balerna, Bré, Muzzano).

L'iniziativa del Repertorio toponomastico ticinese intende promuovere la conoscenza del patrimonio culturale popolare e locale delle diverse località del Ticino attingendo dalla dialettologia, dalla geografia linguistica, dall'etnologia, dallo studio del folclore, dalla cartografia, dall'urbanistica e dalla storia degli insediamenti. Tuttavia non mira unicamente al recupero di singole testimonianze del passato, in quanto si prefigge di rendere conto della molteplicità di tradizioni ed elementi che confluiscono a costituire il patrimonio toponomastico delle diverse comunità ticinesi.

Si segnala agli interessati che i fascicoli del Repertorio toponomastico ticinese sono disponibili in tutte le librerie del Cantone.



G.A.B. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Divisione scuola - 6501 Bellinzona

Insegnante... una nuova professione? (Continuazione da pag. 2)

meglio capire cosa significhi svolgere la professione d'insegnante nella realtà ticinese, si sono riscontrate molteplici analogie con quanto descritto sopra.

Effettivamente, dagli elementi emersi dalla ricerca si può ipotizzare che i cambiamenti avvenuti negli ultimi anni abbiano influito sull'evoluzione della professione insegnante. Infatti, in merito alle trasformazioni dei compiti dell'insegnante, i due terzi degli intervistati (67%) hanno segnalato come i diversi mutamenti sociali intervenuti, con i conseguenti cambiamenti nella struttura delle famiglie e negli allievi stessi, abbiano influenzato le esigenze nei confronti dei compiti della scuola – e più in particolare dell'insegnante – e abbiano fatto emergere con una certa importanza il ruolo educativo.

Importanti trasformazioni sono state avvertite anche a livello delle competenze professionali, come indicato da quasi un quinto (18%) degli interpellati che ha fatto riferimento ai cambiamenti avvenuti nei programmi e nelle metodologie. Le innovazioni sono state parecchie; i docenti parlano soprattutto dell'importanza di porre il bambino al centro del processo di apprendimento e di rispettare le differenze sempre più marcate fra gli allievi all'interno della classe. Inoltre, sempre riferendosi ai cambiamenti in atto negli ultimi anni, gli insegnanti hanno posto particolare attenzione al «come insegnare» piuttosto che al «cosa insegnare», specificando che si è passati da una trasmissione del sapere a una costruzione del sapere dove il bambino ha un ruolo maggiormente attivo.

In conclusione, dai discorsi dei docenti emergono due concetti fondamentali – per alcuni intervistati complementari, per altri uno predominante sull'altro –: educare e istruire. Come evidenziato da Massa (1997)⁶, la contrapposizione di questi due termini costituisce un vecchio dilemma che ha fatto discutere diversi esperti in campo pedagogico. Di fatto, affermare che la scuola abbia unicamente lo scopo di educare, cioè di occuparsi di tutti gli aspetti dello sviluppo individuale, rispettivamente di considerare che la sua finalità esclusiva consista nella trasmissione della cultura formale o nell'insegnamento di abilità determinate, insomma che deve istruire, risul-

ta troppo generico. La tendenza è quella di ricomporre, dosare e integrare, con un po' di buon senso, quei due termini tanto astratti ma entrambi irrinunciabili: educare e istruire. Non esiste dunque una ricetta universale: ogni insegnante deve trovare la combinazione che meglio si adatta alla sua realtà professionale. Una realtà professionale che non si riduce più solo a quella della propria classe, ma dovrebbe allargarsi all'intero istituto: essere insegnante fuori dalla propria aula costituisce una nuova prospettiva che ricolloca i termini citati in una dimensione più ampia.

**Kathya Tamagni Bernasconi
Luana Tozzini**

¹⁾ Meirieu P., Guiraud M., *L'école ou la guerre civile*, Plon, Paris, 1997.

²⁾ Perrenoud Ph., *Enseigner: agir dans l'urgence, décider dans l'incertitude. Savoirs et compétences dans un métier complexe*, ESF, Paris, 1996.

³⁾ Pines A. M., Aronson E., Kafry D., *Le burn-out. Comment ne pas se vider dans la vie et au travail*, Le Jour, Québec, 1990.

⁴⁾ Bottani N., *Che noia la domenica! Luci e ombre sulla scuola: tra ordine pedagogico e disordine educativo*, Convegno "Le attese del 2000 nei confronti della scuola", Lugano, agosto 1998.

⁵⁾ Tamagni Bernasconi K., Tozzini L., *Cultura della scuola e professione insegnante*, pubblicazione in corso.

⁶⁾ Massa R., *Cambiare la scuola. Educare o istruire?*, Laterza, Roma-Bari, 1997.

REDAZIONE:

Diego Erba
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Giorgio Merzaghi
Renato Vago
Francesco Vanetta

SEGRETERIA E PUBBLICITÀ:

Paola Mäusli-Pellegatta
Dipartimento dell'istruzione
e della cultura, Divisione scuola,
6501 Bellinzona
telefono 091 814 34 55
fax 091 814 44 92

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:

Arti grafiche Salvioni SA
6500 Bellinzona

Esce 7 volte all'anno

TASSE:

abbonamento annuale
fascicolo singolo

fr. 20.-
fr. 3.-