

SCUOLA TICINESE

Allievi italiani in Ticino: stranieri solo a metà?, di Mario Donati e Giorgio Mossi

Con riferimento alla pubblicazione «Allieve e allievi italiani in Svizzera», curata da Walter Kurmann per conto della CDPE, l'editoriale ne approfondisce alcuni dati emersi nella ricerca riguardante la realtà del Canton Ticino.

Dallo studio risulta che, seppure rispetto ad altre popolazioni straniere residenti in Svizzera gli allievi italiani possono vantare globalmente una situazione migliore e in Ticino non sono penalizzati da elementi linguistico-culturali, essi sono tuttora confrontati con l'insorgere di difficoltà scolastiche particolari rispetto agli autoctoni.

L'uomo «senza utilità»: la scuola anche come esperienza educativa?, di Lina Ackermann Bertola

È proposto l'intervento che è stato tenuto durante la conferenza «L'uomo 'senza utilità'», svoltosi presso il Liceo di Mendrisio attorno al tema del valore degli studi classici. La relatrice insiste sulla ne-

cessità di un'educazione scolastica incentrata maggiormente su alcune conoscenze culturali e morali apparentemente meno «utili» alla società di oggi.

Comprendere testi costruire mondi: didattica nel testo espositivo, di Daniele Christen

In questo contributo si dà risalto all'importanza che assume, nella comprensione del testo espositivo, l'analisi e la conoscenza di quei meccanismi che permettono a partire dalle forme di espressione di trasmettere dei contenuti disciplinari.

Inserito di pro juventute
La politica dell'infanzia nei Comuni: progetti concreti per iniziare.

La situazione nutrizionale dei ragazzi in età scolare e il ruolo dell'alimentazione nei programmi scolastici in Svizzera, di Isabella Lischetti
Viene esposto e commentato il rapporto informativo redatto sul tema dall'Ufficio federale della salute pubblica. Alcuni suggerimenti pratici per un miglio-

ramento della qualità dell'alimentazione.

Cinema e Gioventù, di Gustavo Filliger

Presentazione di una rassegna organizzata dal Centro didattico cantonale, che nell'agosto prossimo giungerà alla sua 36esima edizione.

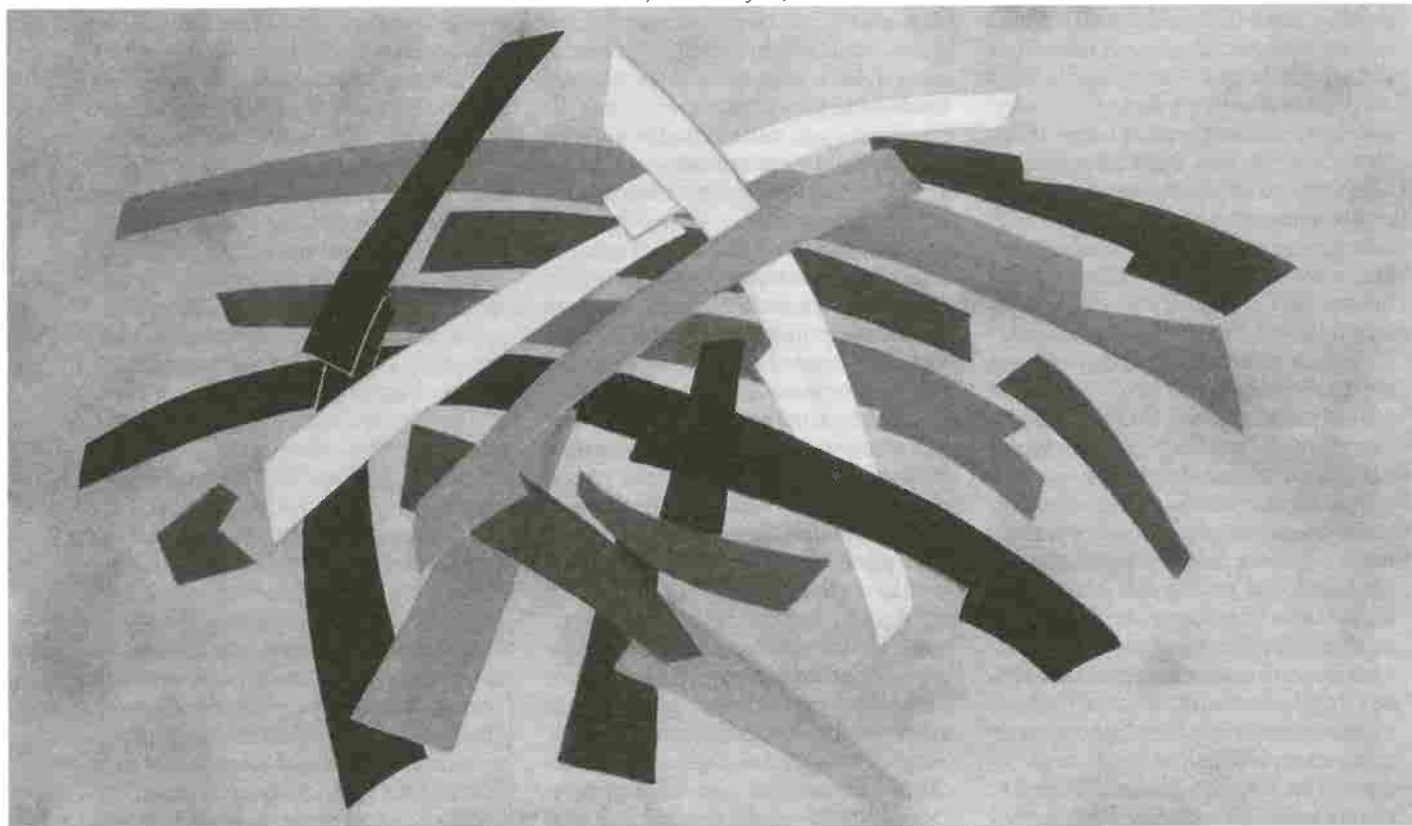
La vita nasce dalla vita, ediz. 2001, di Marina Arni
Cronistoria dell'educazione sessuale nelle scuole ticinesi e descrizione della nuova edizione del testo che è in uso nelle scuole medie.

Anatomia dell'apparato locomotore in veste multimediale, di Francesco Bettinzoli

Caratteristiche della collana «Anatomia dell'apparato locomotore» (in tre CD-Rom), che è stata realizzata da due docenti del settore professionale in collaborazione con la Divisione della formazione professionale e che è già stata insignita del premio «Prix Möbius International» di Parigi.

Comunicati, informazioni e cronaca

Hans Richter, Grande Dymo, 1973



Allievi italiani in Ticino: stranieri solo a metà?

Da tempo gli allievi di nazionalità italiana scolarizzati in Svizzera non finiscono sotto i riflettori dell'attualità e ancor meno assurgono a priorità o preoccupazione a livello di responsabili scolastici. Si potrebbe quasi pensare che non esistano più, o se esistono, non creino alcun problema! Eppure sono circa 50'000 in tutta la Svizzera e oltre 6'000 in Ticino.

Questi allievi sono dunque perfettamente integrati? Si trovano bene nelle nostre scuole? Riescono altrettanto bene dei loro coetanei svizzeri? Non sono più l'oggetto di discriminazioni? Godono di eguali opportunità formative e professionali?

A questa e ad altre domande cerca di rispondere la pubblicazione *«Allieve e allievi italiani in Svizzera»* che rappresenta il risultato di una ricerca intercantonale coordinata dalla Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) a cui hanno partecipato Ticino, Vaud e Zurigo¹. Gli autori, sotto la direzione di Walter Kurmann (delegato per le questioni di migrazione per la CDPE), hanno dato origine a tre studi inerenti alla scolarità degli allievi di nazionalità italiana nei tre cantoni citati.

Il titolo dello studio condotto in Ticino *Allievi italiani in Ticino: stranieri solo a metà?* suggerisce come il nostro Cantone, con alcune regioni dei Grigioni, benefici di una situazione molto specifica, perché permette di neutralizzare, tra i fattori che influenzano la scolarità degli allievi italiani, la variabile linguistica e quella culturale (almeno in parte).

Ci si potrebbe chiedere quanto sia attuale oggi un approfondimento sulla situazione degli allievi di nazionalità italiana in Svizzera, quando problemi più urgenti e visibili toccano i fenomeni migratori recenti, legati soprattutto a popolazioni molto diverse da quella italiana.

Malgrado la profondità temporale della loro presenza nelle nostre scuole, gli allievi italiani (seppur in maniera più attenuata rispetto al resto degli stranieri), si confrontano comunque ancora con l'insorgere di numerose difficoltà che si manifestano con risultati scolastici mediamente inferiori a quelli degli autoc-

toni, con il ricorso più massiccio ai servizi (sostegno pedagogico, corso pratico, scuola speciale, ecc.), con la «scelta» nella scuola media di profili meno «prestigiosi», con un accesso meno frequente agli studi lunghi e talvolta anche con un grado di sopravvivenza più basso nei curricula scolastici più esigenti. Addirittura, l'abbiamo potuto parzialmente verificare, gli effetti della nazionalità (o meglio di quel che si accorpa attorno ad essa) prolungano le proprie ombre ben oltre i percorsi scolastici, coinvolgendo il passaggio tra la formazione di base e l'inserimento lavorativo.

Da qui la convinzione che gli studi proposti nella pubblicazione della CDPE, oltre a fornire alcuni dati aggiornati, abbiano il pregio di porre lo sguardo su alcuni aspetti interessanti (e forse anche sorprendenti) legati alle dinamiche della popolazione italiana nelle scuole svizzere, offrendo nel contempo l'occasione privilegiata di un bilancio (non completamente soddisfacente) di oltre vent'anni di sforzi dei vari attori, istituzionali e non, nel perseguimento degli obiettivi essenziali (formazione, democratizzazione, eguali opportunità, giustizia, ecc.) della scuola nei confronti della totalità dei suoi utenti.

I tre studi, pur nella loro diversità di approccio, mostrano come gli allievi italiani nelle scuole svizzere siano ancora lontano dall'aver raggiunto una parità (a tutti gli effetti) con i loro coetanei svizzeri, anche se possono vantare globalmente una situazione migliore rispetto alle altre popolazioni straniere presenti nel nostro paese.

Potrebbe rivelarsi salutare porsi l'interrogativo a sapere cosa sarebbe capitato senza gli enormi sforzi compiuti dallo stato, dalle scuole, dai docenti, dalle associazioni e da altri operatori per ovviare in modo valido e costruttivo alle numerose difficoltà legate all'integrazione nelle nostre scuole di migliaia e migliaia di allievi stranieri.

Malgrado gli esiti apparentemente un po' mitigati delle numerose iniziative intraprese negli ultimi decenni e la maturazione della convinzione che la realtà resista tenace-

mente (per dirla con il sociologo ginevrino Walo Huttmacher²) alla fitta serie di misure di politica scolastica contro l'insuccesso degli allievi, contro le discriminazioni sociali, culturali ed economiche, si è costruito un patrimonio di conquiste, una crescita sociale e culturale della comunità civile che, pur tra mille difficoltà e ostacoli, ci permettono di rilanciare gli sforzi in questo ambito, approfittando del bagaglio di esperienze fin qui accumulato e del capitale di conoscenze e di dati emerso da questa e da altre ricerche. Lo studio sulla scolarità degli allievi italiani in Svizzera mostra la necessità di non abbassare la guardia e conferma l'utilità di porre la scuola, nelle sue funzioni ed espressioni, costantemente sotto l'occhio analitico della ricerca. Una riflessione questa che oltrepassa comunque i confini del tema degli allievi italiani e che suona da monito a non rassegnarci di fronte all'esigenza di mettere la nostra scuola in condizione di assumere delle sfide impegnative (eterogeneità degli allievi, rapporti complessi con il sapere, esigenze e pressioni economiche, nuove tecnologie informatiche e della comunicazione, tessuto sociale a maglie più larghe, ecc.) nei suoi rapporti con una società avida e bisognosa di istruzione, ma soprattutto (diciamo noi) di educazione ai principi essenziali della convivenza civile.

Da quanto appare dai dati presi in esame si nota come l'evoluzione delle problematiche non abbia uno sviluppo lineare, ma si caratterizzi per delle fasi di rottura, di accentuazione delle ricadute negative in certi momenti particolari del lungo percorso scolastico e/o professionale.

Nella scuola elementare si percepiscono alcune tracce problematiche che però trovano, almeno parzialmente, risposte adeguate e mirate all'interno di questo grado scolastico che molto si adopera in iniziative ed interventi a favore di una valida integrazione degli allievi stranieri.

(Continua a pagina 20)

Il presente numero di «Scuola Ticinese» è illustrato con opere tratte dal catalogo «Arp e le Avanguardie nelle Collezioni della Città di Locarno», a cura di Pierre Casé, edito dalla Città di Locarno.

L'uomo «senza utilità»: la scuola anche come esperienza educativa?

«Scuola Ticinese» propone la riflessione sviluppata dalla professoressa Lina Bertola Ackermann durante la conferenza *L'uomo «senza utilità»* che si è svolta nel marzo scorso presso il Liceo di Mendrisio nell'ambito di una giornata di riflessione del Collegio docenti sul valore degli studi classici.

Dice Aristotele, ed è l'esordio della sua *Metafisica*: «*Tutti gli uomini sono protesi per natura alla conoscenza: ne è un segno evidente la gioia che essi provano per le sensazioni, giacché queste, anche se si metta da parte l'utilità che ne deriva, sono amate di per sé e più di tutte le altre è amata quella che si esercita mediante gli occhi*».

Poco oltre, parlando di quella forma di sapere puro che nasce quando si sono risolti i problemi pratici della vita, aggiunge: «*gli uomini hanno preso dalla meraviglia lo spunto per filosofare*». L'indagine scientifica, continua Aristotele, avviene «*senza mirare ad alcun bisogno che ad essa sia estraneo, ma come noi chiamiamo libero un uomo che vive per sé e non per altro, così anche chiamiamo tale scienza come la sola che sia libera*». Vorrei prendere queste notissime parole come cornice per il nostro discorso.

Lasciamo da parte l'utilità, suggerisce Aristotele, e parliamo della scienza che vive per sé e non per altro. Parliamo della conoscenza come atto libero perché totalmente disinteressato, fine a se stesso.

Questa conoscenza, nelle parole di Aristotele, è «aspirazione naturale» degli uomini: è posta nell'ordine del desiderio, del piacere, della gioia. Ma, nelle parole di Aristotele, questa «naturale aspirazione» viene riconosciuta e legittimata: diventa progetto razionale, progetto razionale e morale.

A me piace pensare alla scuola a partire da qui: mi piace vederla nascere attorno a questo filo di gioia, di meraviglia, di libertà. Mi piace pensare alla scuola come il luogo possibile in cui far vivere questo progetto. Non penso a un'istituzione ben definita, a una

struttura scolastica, penso piuttosto alla scuola come ambiente particolare. Atmosfera, spazio fisico, certo, ma anche spazio comunicativo, spazio affettivo: un luogo simbolico in cui, proprio nel cuore dell'esperienza della conoscenza che caratterizza questo luogo, «accade qualcosa», o forse, più cautamente, in cui può accadere qualcosa e – come cercherò di argomentare in seguito – spesso, qualcosa di «altro». Qualcosa di diverso rispetto a ciò che accade fuori. Immagino questa atmosfera come una specie di «altrove simbolico» rispetto ai tanti luoghi consueti e alle tante occasioni della nostra esistenza.

Se accogliamo questo sguardo che viene da lontano possiamo chiamare scuola il luogo possibile di una «naturale progettualità». E allora mi viene subito da dire che questo non può che essere il luogo dell'educazione. Certo, bisogna che chiarisca: per educazione non intendo affatto la trasmissione di modelli, di modelli di comportamento, di valori o di significati. L'educazione non è il ricevere qualcosa dall'esterno ma è piuttosto qualcosa che accade, che può accadere, dentro ogni individuo, dentro ciascuno di noi. È una faccenda molto privata, molto personale, che riguarda il nostro modo di porci nei confronti del mondo che ci circonda, la nostra personale esperienza conoscitiva e affettiva della realtà.

Troppo spesso pensiamo all'individuo come a un dato di fatto, il punto di partenza «dato» di ogni riflessione. Io preferisco pensare invece che l'individuo, il soggetto, sia qualcosa che si costruisce nel tempo. Preferisco pensare all'allievo come a un soggetto in divenire, in divenire verso se stesso. E la scuola potrebbe essere il luogo in cui imparare a riconoscere, con la guida di maestri, questa vicenda personale, a costruire nel tempo la propria personale esperienza, a riconoscerla e a esserne consapevoli. Nel tempo: e qui si può già cogliere l'importanza della dimensione storica della cultura, del sapere, di ogni sapere (che è altra cosa rispetto all'importanza della «storia» come disciplina). Questa esperienza del mondo e dei saperi sul mondo diviene esperienza di sé.

E non è cosa da poco! «*Conosci te stesso*»: il messaggio delfico riaffiora come uno specchio senza tempo; lo specchio dell'incontro tra l'uomo e il mondo. Per dirci dove veramente accade questo incontro; per dirci che questo incontro si compie nel lavoro su se stessi, nella profondità e nella solitudine, aggiungerei per l'uomo di oggi, nella solitudine silenziosa di una esperienza di sé.

Una delle versioni per me più affascinanti di questo messaggio universale sta nel frammento eracleo: «*per quanto tu possa camminare, e neppure percorrendo intera la via, tu non potresti mai trovare i confini dell'anima, tanto profondo è il suo logos*».

È una bellissima metafora del viaggio dentro la vita. Il viaggio dentro di noi, il viaggio verso di noi.

Ma questa atmosfera educativa non rispecchia certo lo spirito del nostro tempo. Il nostro rapporto con la conoscenza, o meglio con le molte conoscenze, il significato e il valore che attribuiamo loro si giocano molto spesso su altre corde.

Per questo poco fa ho immaginato un «altrove simbolico» rispetto alle tendenze culturali del nostro tempo. Perché in fondo, forse da sempre, per educare bisogna avere il coraggio di navigare controcorrente. Immaginare di «volgere lo sguardo» altrove rispetto a ciò che è dato davanti ai nostri occhi. Nel nostro caso, e per il momento liquido la cosa con una battuta, volgere lo sguardo altrove rispetto a linguaggi accattivanti e seduttivi della conoscenza-informazione-spettacolo.

Chi non ricorda la splendida descrizione dell'educazione data da Platone nel «mito della caverna»?

«*L'educazione non è proprio come la definiscono alcuni che ne fanno professione. E dicono che essendo l'anima priva di scienza sono loro che la istruiscono, come se in occhi ciechi ponessero la vista*». Non è questo educare, precisa Platone: «*non è l'arte di infondervi la vista. Quell'organo già la possiede, ma non è rivolto dalla parte giusta e non guarda dove dovrebbe...*».

E Platone, dunque, a suggerire che forse, rispetto al compito di preparare i giovani a vivere in questo mondo, c'è – nell'educazione – una scommessa in più. Educare è sempre un gesto di coraggio e di libertà. Un gesto semplice, e tra insegnanti forse posso dirlo senza rischiare di apparire patetico, un gesto d'amore.

Vorrei illustrare questa splendida occasione che l'esperienza di insegnanti ci offre con un pensiero di Bertrand Russell; un pensiero che si lega con un impercettibile filo alle parole di Aristotele. Anche Russell ricorda il valore etico e il valore di libertà della conoscenza ricercata per se stessa, e ricorda la ricchezza dell'atteggiamento contemplativo che consente di trovare nella conoscenza la gioia e la realizzazione di sé. *«L'imparzialità che nella contemplazione si esprime come desiderio puro di verità è la stessa qualità della mente che nell'azione si esprime come giustizia e nel sentimento come amore universale che si rivolge a tutti e non solo a chi si giudica utile o ammirevole. La contemplazione ingrandisce non solo gli oggetti dei nostri pensieri, ma anche gli oggetti delle nostre azioni e dei nostri affetti. Fa di noi altrettanti cittadini dell'universo»*. E tutto ciò, come per Aristotele, si pone nell'ordine del desiderio: il desiderio di conoscere, con le sue domande sempre aperte. Domande che valgono più di ogni altra cosa, anche se non potremo mai dare loro risposte sicure: *«le domande, dice Russell, allargano la nostra concezione di ciò che è possibile, arricchiscono la nostra immaginazione e intaccano l'arroganza dogmatica che preclude la mente alla speculazione; e nella grandezza dell'universo che queste domande contemplano anche la mente diviene grande ed è resa capace di quella unione con l'universo che costituisce il suo massimo bene»*.

Sgorga di qui, in tutta la sua intensità, il sentimento della conoscenza come esperienza fine a se stessa, che trattiene in sé il suo senso più profondo; il sentimento della bellezza e della pienezza di questa esperienza che è esperienza di essere. Tutto ciò esprime armonia tra essere e conoscenza: è la possibilità di essere nella conoscenza come esperienza bella, grandiosa della vita. E qui forse ritroviamo anche quel «vantaggio per l'uomo» con cui Platone obbliga il filosofo a tornare nella caverna, dopo aver contemplato il sole. Dopo essersi nutrito della sua bellezza. Dopo aver compreso se stesso nella luce della verità.

Potrebbe essere delineato così l'orizzonte intenso e affascinante da percorrere insieme con gli allievi. Impresa però tanto difficile perché questo orizzonte educativo appare troppo «altro» rispetto alle immagini di sé che il mondo, la conoscenza, la vita stessa, spesso ci propongono.

«La natura non fa nulla invano», pensava Aristotele. E su questa convinzione costruì il suo paradigma scientifico che ha mantenuto in perfetta armonia, per duemila anni, lo sguardo finalistico del soggetto: ha tenuto unite l'esperienza di sé e del proprio agire e l'esperienza conoscitiva del mondo.

La scienza moderna, si sa, ha infranto questa alleanza e questa armonia. Prima il meccanicismo, con i suoi determinismi e con i suoi positivismi che ci hanno costretto a ripensare la libertà e le possibilità stesse della nostra mente. Poi l'evoluzionismo che ha costretto la nostra ragione a fare i conti con la casualità del divenire; oggi, le teorie del caos che ci propongono l'immagine di un universo predisposto al disordine, alla complessità, all'imprevedibilità. E l'immagine del caos invita spesso a pensare possibili derive nichiliste.

Sono solo alcuni accenni, richiamati necessariamente in modo approssimativo e allusivo; elementi sparsi di una vicenda che è la nostra. Una vicenda che non solo ci ha allontanati sempre più dal pensiero di un ordine finalistico, in qualche modo già dato o intrinseco all'universo di cui ci sentiamo parte; non solo ci rende sempre più difficile pensare a un ordine razionale delle cose in cui riconoscere e leggere il nostro divenire; ma pure ci suggerisce un altro rapporto con la conoscenza del mondo di cui problematizza le possibilità e i limiti. E allontana così, quasi per forza, il nostro pensiero della realtà e della vita, la nostra esperienza di noi stessi e del mondo, dalle conoscenze, dai saperi «oggettivi» sul mondo.

Scriva Edgar Morin: *«eccoci dunque minuscoli umani, sulla minuscola pellicola di vita che circonda il minuscolo pianeta, perduto nel gigantesco universo»*. Ma poi, però, aggiunge subito: *«ma allo stesso tempo questo pianeta è un mondo, la vita è un universo pullulante di miliardi di miliardi di individui e ogni essere umano è un cosmo di sogni, di aspirazioni, di desideri»*.

Ed eccoci immediatamente ritornati ad Aristotele e al filo sottile di progettualità in cui è custodita la possibilità stessa dell'armonia tra essere e conoscenza.

Volgendo lo sguardo «altrove», come indicava Socrate. Perché tutt'intorno, davanti ai nostri occhi, la conoscenza è altra cosa.

La scienza moderna ha costruito il

suo progresso, e l'immagine di sé come fonte di progresso per l'umanità intera, pensandosi come uno strumento, come potente strumento di trasformazione e dominio della natura, a vantaggio dell'uomo. In questo quadro filosofico si è sviluppata tutta una serie di separazioni che agiscono in profondità dentro la nostra stessa esperienza della vita e della conoscenza. E rendono sempre più estraneo a noi stessi l'abito contemplativo della mente.

Separazione tra l'uomo e la natura, innanzitutto, perché ora sapere è potere: il sapere dell'uomo è potere sulla natura. La natura (madre-natura degli antichi) diviene un oggetto, una risorsa da sfruttare. Salta per sempre, in un certo senso, la continuità e l'armonia tra ciò che è naturale e ciò che è umano.

E poi separazione tra la vita, che si muove pur sempre in un orizzonte di finalità che le danno un significato, e le conoscenze che divengono invece, sempre più, solo uno strumento di potere, un mezzo utile.

Ma, soprattutto, questo è centrale per il nostro discorso, separazione tra la conoscenza come possibile esperienza viva, intensa, desiderata, e le conoscenze che sempre più si propongono come risultati, dati di fatto, contenuti di sapere, separati dall'appassionata vicenda che nel tempo li ha prodotti. Oggi l'idea dominante è dunque quella di un sapere strumento di tecnologia e di progresso, e in quanto strumento, dato oggettivo che esiste come puro contenuto di sapere, patrimonio di conoscenze attuali, valide, utilizzabili.

Ma, questa idea, questa immagine dominante della conoscenza, ha spinto sempre più sullo sfondo della nostra visione del mondo l'immagine della scienza e delle conoscenze come attività umane. La vicenda del pensiero, il suo movimento: immaginazione, scoperta, creatività. Questa immagine lascia sullo sfondo gli uomini in carne ed ossa, che costruiscono nel tempo le loro conoscenze, il movimento della vita che anima la ricerca. E così recede sullo sfondo, in modo quasi ineluttabile, anche la nostra personale esperienza contemplativa della conoscenza, che si rende irricognoscibile a noi stessi.

Qualche anno fa ebbi modo di condurre uno studio tra i professori di materie scientifiche e colsi allora, anche tra questi colleghi, un'immagine soprattutto pratica, tecnica, strumentale della conoscenza.



Alexander Calder, *Portrait de Arp*, 1956.

Questo dato culturale rende un po' più difficile la sfida educativa e più forte l'esigenza di navigare controcorrente. Per far riconoscere agli allievi l'esperienza della conoscenza come storia, anche personale; per far scoprire loro, nell'insegnamento/apprendimento, l'autonomia del pensiero che ci conduce dal desiderio di capire alla contemplazione. Per far riconoscere l'attività creativa degli uomini che hanno ricercato e ricercano il senso delle cose.

In duemila anni di cultura abbiamo dato voce al mondo nei linguaggi della poesia, della filosofia, delle arti, nei linguaggi delle scienze: con immaginazione, creatività e passione, inseguendo ideali, vivendo conflitti morali e ideologici, percorrendo piste sbagliate e facendo molti, molti errori.

Per fare che «accada qualcosa» negli allievi bisogna riuscire a far sentire loro questa anima, viva dentro tutti i

linguaggi della nostra cultura. Suggerire loro il percorso che ne riconduce i segni ai soggetti che li hanno prodotti, alla conflittualità e alla complessità della loro esperienza conoscitiva, ma anche affettiva, morale e estetica.

Un viaggio a ritroso, verso l'uomo, dentro l'uomo che esprime le sue esperienze, le sue inquietudini, le sue domande e che desidera conoscere, capire.

Privi di questo orizzonte di valori, possiamo solo riconoscere il «valore» più evidente della utilità. Il valore, e lo metto tra virgolette, più evidente e più legittimato nelle forme attuali della razionalità.

L'utilità è diventata il criterio quasi assoluto di valorizzazione della realtà. Spesso, per non dire quasi sempre, la domanda: che senso ha? Che significato ha? Si traduce implicitamente nell'altra: a che cosa serve?

Se ciò che valorizza la realtà, le confe-

risce un valore (magari nel nostro caso possiamo pensare alle materie scolastiche), se ciò che dà valore ad alcunché è il fatto di essere utile a qualcos'altro, è chiaro che le finalità si appiattiscono inesorabilmente sul valore dei mezzi. La nostra razionalità pare oggi tutta impegnata a scegliere i «mezzi migliori», e questo vale anche nell'educazione. Lo si è visto non molto tempo fa nel dibattito sulle lingue straniere, a livello nazionale. Inglese sì, inglese no? Le posizioni in gioco erano tutte risposte tecniche legate alla valutazione degli «strumenti migliori» per comunicare. Non ricordo di aver letto una riflessione sola su «che cosa comunicare?».

Valutiamo quali siano gli strumenti migliori, ovvero più utili, più efficaci, per realizzare qualcosa che sarà, a sua volta, strumento utile, utile a qualcos'altro. E così via. Ma dov'è il fine che orienta la scelta? Da nessuna parte: inghiottito nella logica dei «mezzi migliori», risucchiato dentro queste cose utili che ne prendono il posto, ma non l'anima. Perché ciò che si presenta come utile rimanda all'infinito, in un infinito cieco, senza voce e senza riconoscibilità, il discorso sui fini. Se ne impadronisce ma lo svuota di senso perché in realtà ciò che è utile non può mai farci sperimentare il sentimento del fine; perché mai trattiene in sé il suo significato. Il suo significato scivola sempre su qualcos'altro, rimandando all'infinito questa proiezione di valore.

E così ho reso più esplicito, credo, il titolo della mia relazione: «l'uomo senza utilità». Espressione un po' ambigua e un po' provocatoria per chiederci, molto semplicemente, se sia possibile, da qualche parte, riconoscere la nostra esperienza, il nostro essere e il nostro agire come qualcosa che trattenga in se stesso il suo significato, che valga per il fatto stesso di essere, per il fatto stesso di esserci. Questa, solo questa è la scommessa educativa. Questa, solo questa è la sua sfida. Il suo gesto di libertà, che è anche gesto di amore.

Il coraggio di proporre esperienze conoscitive e affettive che valgono per il fatto stesso di essere vissute e non per ciò a cui eventualmente possono servire. Il che significa accompagnare, attraverso la conoscenza, l'allievo a se stesso, ai sentimenti di inquietudine e curiosità che si aprono e vivono nell'inseguire domande e nell'immaginare risposte; ai sentimenti di gioia e di armonia, che si aprono e vivono



Günther Fruhtrunk, *Homage à Arp*, 1962.

nell'atteggiamento contemplativo della nostra mente. In modo totalmente disinteressato. Solo perché è bello. Spazio dunque, a scuola, al valore di ciò che può – in questo senso – dichiararsi «inutile». A ciò che non serve a qualcos'altro ma promette e permette esperienze di crescita, di armonia e di bellezza: «*Kalòs kai agazos*» dicevano i greci: bello e buono. La bellezza come valore morale. Vi ho proposto alcune atmosfere educative.

So perfettamente che la scuola reale, quell'istituzione in cui noi operiamo, deve fare i conti anche con tutta una serie di condizioni ed esigenze pratiche molto importanti. Perciò queste atmosfere (e l'ho detto fin dall'inizio) le ho immaginate in una specie di «altrove ideale».

Perché l'impegno educativo spinge la scuola sempre un po' altrove, anche rispetto alle concrete esigenze di preparare i ragazzi con competenze tecniche di ogni genere, utili al prosieguo degli studi.

Ma questo «luogo altro» esiste davvero, laddove esiste «scuola».

Forse è un'idea-limite, ma con una sua forte consistenza e realtà. Perché

solo respirando queste idee la scuola può mantenere – pur nelle mille sue ambivalenze – quella sua anima particolare, quella sua singolarità, quella sua inattualità: quella sua forza, insomma, di navigare controcorrente. La forza di proporsi diversa: con i suoi propri tempi, con i suoi silenzi, con le sue parole.

Con i suoi propri tempi, che sono i tempi della ricerca, del pensiero, della riflessione. Tempi così diversi da quelli della conoscenza-informazione, appiattiti su un presente assoluto e immobile, senza profondità. I tempi della conoscenza, i tempi della cultura, sono tempi complessi, proprio come quelli che sperimentiamo dentro di noi.

Ma la scuola deve avere la forza di proporsi diversa anche con i suoi silenzi, così lontani dal rumore di fondo e dai mille messaggi urlati che ci assalgono un po' dappertutto.

E con le sue parole, parole che ci conducono e ci guidano sui sentieri di ciò che non è visibile. Parole che ci fanno portare da ciò che vedo fuori di me a ciò che comprendo, e sento, dentro di me. Fin dal dialogo socratico, la parola, il logos, è il modo (non il mezzo, il modo) in cui cercare la verità.

Compito difficile oggi, sfida importante alla civiltà delle immagini. Perché la parola, che sempre più accompagna immagini, sempre più si contrae sullo spazio limitato di ciò che è visibile, di ciò che è lì da vedere, del dato di fatto.

E la dominanza dei linguaggi delle immagini tende a togliere voce alle parole, e con esse al pensiero, che non è mai visibile, alla creatività della mente, all'immaginazione. Alla forza dell'argomentazione, fonte di quella ragionevolezza che ancora, forse, potrebbe contrastare le forme più cieche di razionalità.

Parole senza immagini dunque, o per lo meno che ci sappiano condurre ben oltre le immagini, per poter sperimentare davvero il pensiero.

Non so se con queste brevi riflessioni mi sono già fatta un po' di strada nel tema specifico di questa giornata. So che non sta a me parlare del valore formativo degli studi classici. Ma penso che non sia sfuggito a nessuno come la cornice ideale del mio discorso sia fatta quasi esclusivamente di saggezza antica.

E come la percezione del tempo che c'è tra noi e quelle forme iniziali della nostra civiltà, il continuo percorrere spazi di vicende umane ancora riconoscibili in noi, «qui ora», possa costituire un clima adatto a quel «conosci te stesso» che è stato un po' il nostro filo conduttore.

E infine, non sarà sfuggito di certo a nessuno come il mio «elogio dell'inutilità», del sapere disinteressato, trovi nella formazione classica un terreno adatto ad esprimersi. Meno carico di quelle ambivalenze che toccano forse ad altre discipline che possono – ma spero non lo vogliano! – esibire una loro funzione strumentale.

Certo, volendo, anche per latino e greco si possono trovare buoni motivi pratici, strumentali. Ma io non batterei questa pista.

Lascerei piuttosto che l'utile, «l'utilità» tornasse ad essere quel «vantaggio per l'uomo», vantaggio per l'essere uomo, per l'uomo, senza utilità, appunto.

Quell'essere uomo, razionale e morale, a cui parla, ed è solo un esempio per me molto intenso, la legge morale di Kant, quando mi dice: «*agisci in modo da trattare l'umanità, sia nella tua persona che in quella di ogni altro uomo, sempre anche come fine, e mai semplicemente come un mezzo*».

Lina Bertola Ackermann

Comprendere testi costruire mondi: didattica nel testo espositivo

Il testo espositivo è la forma attraverso la quale passa la maggior parte delle informazioni in ambito scolastico: la lezione dell'insegnante, la pagina di un manuale, la voce di un'enciclopedia appartengono solitamente a questo tipo testuale. Come possiamo facilitare il compito di leggere per comprendere e per studiare a chi, non solo deve apprendere contenuti del tutto nuovi, spesso difficili, ma ancora sviluppare le complesse strategie e procedure necessarie? Per rispondere dobbiamo tenere conto delle conoscenze e delle abilità che, a diversi livelli, interagiscono tra loro durante la lettura, e cioè:

- a) le competenze linguistiche di base, il cui possesso è condizione necessaria per l'accesso al codice che veicola le informazioni;
- b) le conoscenze preliminari sull'oggetto del discorso, che giocano un ruolo fondamentale nella generazione di attese e di previsioni nei confronti del testo e che intervengono per colmarne le lacune, per chiarire ciò che vi è presupposto o sottinteso;
- c) la familiarità con il tipo di testo, cioè con l'organizzazione tipica delle informazioni nell'ambito di una certa tipologia testuale;
- d) la capacità di riconoscere lo scopo dell'autore e le strategie retoriche con cui intende raggiungerlo.

Chi sa distinguere con chiarezza queste diverse dimensioni in cui si gioca il successo o l'insuccesso della lettura potrà prevedere meglio le eventuali difficoltà che presenta un testo, ricondurre errori di comprensione alla loro causa più probabile, predisporre interventi didattici differenziati che, di volta in volta, esercitino gli allievi a risolvere separatamente i diversi problemi posti dalla lettura e dalla comprensione¹.

1. Organizzazione del mondo – organizzazione del testo

Il testo espositivo solitamente analizza una certa porzione della realtà (fisica, biologica, sociale, culturale...)

secondo un dato sistema di riferimento epistemologico, cioè codificato nell'ambito di una certa branca del sapere o disciplina. Non è forse superfluo sottolineare che, così facendo, il discorso scientifico in realtà *costruisce* una certa *rappresentazione* del mondo fenomenico, ricorrendo a un sistema concettuale e simbolico che gli è peculiare². Nella scuola l'obiettivo di un testo espositivo è quindi solitamente quello di sostituire, a una concettualizzazione intuitiva («ingenua», pre-scientifica) di un oggetto, una rappresentazione elaborata nell'ambito della tradizione scientifica, cioè coerente con il sistema di conoscenze che viene condiviso e continuamente rinegoziato all'interno della comunità e che si ritiene debba essere trasmesso.

Il discorso di tipo espositivo si organizza attorno a un *argomento* (o *tema*). Comprendere un testo significa prima di tutto afferrare «di che cosa parla». L'autore, inoltre, seleziona un certo numero di *aspetti* relativi a un argomento e tratterà questi aspetti e non altri. Il docente potrà aiutare considerevolmente lo studio portando gli allievi a formulare le domande a cui la lettura dovrà rispondere, cioè a chiarire quali conoscenze potranno essere ricavate dal testo, facendo riferimento a quanto già sanno (cioè alla loro enciclopedia). La traduzione del contenuto del testo in una *mappa concettuale* può aiutare a riconoscere i diversi aspetti dell'argomento che vi sono trattati, ma non dà sempre l'idea di come siano organizzati nel testo, cioè in quali rapporti gerarchici e logici stiano tra loro. Possiamo distinguere questa organizzazione su due livelli diversi: il livello globale (macrotestuale) e il livello dei singoli paragrafi e delle frasi.

2. Riconoscere le macrostrutture testuali

Ricordare che cosa un testo dice risulta più facile se sappiamo ricondurre la sua struttura a una matrice tipi-

ca³. Anche all'interno dei principali tipi testuali (narrativo, espositivo, descrittivo, argomentativo) l'organizzazione delle informazioni può seguire criteri logici diversi, a cui corrispondono differenti modalità di organizzazione del pensiero. Riconoscere la struttura globale (macrostruttura) e il *criterio organizzativo* su cui si fonda il testo è una condizione fondamentale per la comprensione. L'insegnante può ritrovare un indizio significativo del riconoscimento di questa struttura quando essa si manifesta nell'impostazione anche grafica (spaziatura tra i capoversi, rientri dal margine) degli appunti che gli allievi prendono durante la lettura. Alcune tipiche forme di organizzazione dell'esposizione sono quella *temporale*, che colloca una serie di eventi lungo l'asse del tempo, quella *tipologica* che mostra le diverse manifestazioni assumibili da un certo tipo di oggetto (concreto o astratto), quella *analitica* che scompone un oggetto nelle sue parti o un evento nelle sue fasi.

Un testo di tipo storico tenderà ad organizzare le informazioni secondo un criterio cronologico, cioè a disporre i fatti lungo un asse temporale, e corrisponderà quindi, da questo punto di vista, a un testo narrativo. Per esempio un testo sulla variazione della popolazione europea dal Medioevo all'Ottocento potrà seguire un'organizzazione *temporale* delle informazioni (tralasciamo per ora parte dei paragrafi e la loro articolazione interna):

Le grandi epidemie di peste che nel XIV secolo erano passate sull'Europa avevano fatto bruscamente diminuire la popolazione. [...] In seguito (dal XV all'inizio del XVIII secolo) il numero degli abitanti era salito, ma lentamente. [...] A partire dalla seconda metà del XVIII secolo la popolazione cominciò ad aumentare rapidamente [...].

È evidente qui la partizione del testo in tre blocchi, sulla base di tre situazioni demograficamente diverse successive nel tempo. Chi legge dovrà prima di tutto individuare l'informazione più importante nei tre capoversi, quella relativa alla situazione demografica, poi dovrà riconoscere lo sviluppo secondo l'asse temporale e solo allora gli sarà possibile ricondurre l'organizzazione globale del testo a uno schema come il seguente:

		Epoca	Fenomeno demografico
Temp. ↓	1	XIV sec.	diminuzione della popolazione
	2	XIV-XVIII	leggero aumento della popolazione
	3	XVIII-XIX	rapido aumento della popolazione

(Schema 1)

Oltre all'organizzatore temporale che abbiamo visto qui sopra, ve ne sono altri tipicamente presenti nei testi di tipo espositivo. Uno è quello che potremmo chiamare *tipologico*, che interviene quanto il testo illustra le diverse manifestazioni di una medesima categoria di oggetti. Un esempio è dato dal seguente brano sui diversi tipi di Stato conosciuti dalla Svizzera:

La Svizzera è dal 1848 uno Stato federale, uno Stato cioè formato da diversi Stati chiamati Cantoni. Ogni Cantone è autonomo [...]. Per un periodo molto lungo (dal 1291 al 1789 e poi ancora dal 1803 al 1848) la Svizzera è stata una Confederazione di Stati. Anche in questo caso si tratta di un'unione di diversi Stati (Cantoni), ma [...] ogni Cantone è totalmente indipendente [...]. La Svizzera, nel corso della sua storia, ha conosciuto, per un periodo molto breve (1789-1803), una terza forma di Stato: lo Stato unitario [...].

Questo testo pone peraltro un'ulteriore difficoltà perché sovrappone i due organizzatori, quello tipologico e quello temporale. Il lettore deve quindi costruirsi due rappresentazioni distinte, una relativa ai tipi di Stato, l'altra – cronologica – relativa alle forme di Stato conosciute dalla Svizzera nella sua storia:

	Tipi di Stato
1	Stato federale
2	Confederazione di Stati
3	Stato unitario

(Schema 2)

	Periodo	Tipo di Stato in Svizzera
1	1291-1789	Confederazione
2	1789-1803	Stato unitario
3	1803-1848	Confederazione
4	1848-oggi	Stato federale

(Schema 3)

Un altro tipo di organizzazione a livello macrotestuale è quello che *analizza, scompone* un oggetto. Nella seguente descrizione l'oggetto viene scomposto nelle sue parti, che vengono denominate e di cui si indica la funzione:

Ogni fiore è la parte terminale di un ramo. In particolare, i fiori sono formati da più componenti. Una di esse è l'asse terminale del fiore, detto «ricettacolo». Sul ricettacolo si trovano le foglie del fiore. Una seconda è il fiore vero e proprio. Esso è formato da due tipi di foglie: i «tepali» e i «petali». I primi sono le foglie dell'interno del fiore e hanno il compito di proteggerlo. I tepali costituiscono il calice del fiore. I secondi, i petali, costituiscono la corolla del fiore e proteggono gli organi che producono il polline.

L'esposizione sconfina qui nella descrizione (che dà un'organizzazione spaziale agli oggetti). È possibile tradurre anche le informazioni di questo brano in un disegno oppure in uno schema per verificarne la comprensione. Riconoscere la struttura globale delle informazioni di un testo, cioè le categorie principali a cui appartengono e il criterio organizzativo sul quale si fonda l'esposizione, è dunque la prima operazione che deve essere compiuta per arrivare a una propria rappresentazione mentale del contenuto del testo.

	Epoca	Fenomeno demografico	Causa
Temp. ↓	1 XIV sec.	diminuzione della popolazione	epidemie di peste
	2 XIV-XVIII	aumento della popolazione ma aumento solo leggero	fine epidemie di peste altre epidemie, guerre
	3 XVIII-XIX	rapido aumento della popolazione	– diminuzione guerre ed epidemie – miglioramento condizioni igieniche – progressi in medicina

(Schema 4)

3. Riconoscere l'organizzazione interna dei paragrafi

Capire un testo non comporta solo saper rispondere alla domanda «che cosa sta dicendo l'autore?». Significa anche saper rispondere alla domanda «che cosa *sta facendo* l'autore quando dice questa tal cosa?», cioè riconoscere quale è la *funzione* di una certa frase o di una certa parte del testo rispetto alle altre frasi e rispetto allo scopo complessivo del testo.

Alcune delle cose che l'autore di un testo espositivo può tipicamente fare sono queste: può *contestualizzare* un oggetto o un fatto nello spazio o nel tempo, può indicare la *causa* o la *conseguenza* di un fenomeno, può *particolarizzare* un oggetto del discorso esemplificandolo o analizzandolo nelle sue parti, oppure, viceversa, *generalizzare* una serie di fatti riportandoli a un'unica categoria sovraordinata, o ancora istituire un *confronto*. Con queste operazioni intesse una rete di relazioni tra delle *unità di informazione* e le inserisce, il più delle volte, in una struttura gerarchica. Il paragrafo si organizza dunque intorno a un'informazione che l'autore pone come informazione principale (espressa dalla cosiddetta *frase topica*) e rispetto alla quale le altre fungono da *satellite*.

3.1 Relazioni causali

Il testo sulla variazione della popolazione in Europa che abbiamo visto prima, oltre a localizzare nel tempo le tre diverse situazioni demografiche – che costituiscono l'informazione principale –, illustra le loro cause (non riporto il testo per ragioni di spazio); possiamo quindi completare la rappresentazione schematica del testo (schema 1) come segue (vedi schema 4):

Come si vede, lo sviluppo del testo richiede di individuare, nella frase «il numero di abitanti era salito, ma lentamente», due unità di informazione distinte, ognuna correlata con la sua causa. Ciò significa che un'altra operazione cruciale per la comprensione è il riconoscimento delle singole unità di informazione, che possono talora concentrarsi in una sola unità sintattica (frase).

3.2 Confronto

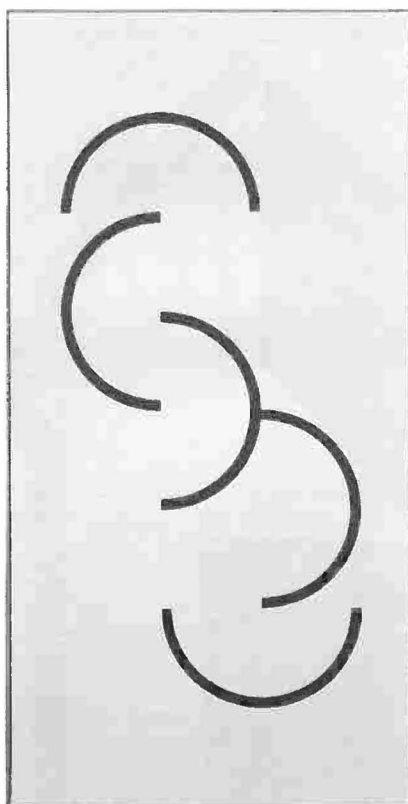
Il confronto è un procedimento che appare sia nei testi espositivi che in quelli argomentativi. Nel testo espositivo esso serve a chiarire le caratteristiche di un nuovo oggetto o di un nuovo evento mediante il paragone con un referente che si suppone noto all'interlocutore. Invece nel testo argomentativo il confronto si pone relativamente a un sistema di valori ed ha piuttosto lo scopo di illustrare i vantaggi di una cosa rispetto ad un'altra. Nel caso seguente il suo valore è prettamente esplicativo:

La morte cellulare programmata (MPC), o suicidio cellulare, è un evento comune, ma non deve essere confuso con la distruzione di cellule o tessuti dovuta a intossicazione o a gravi incidenti chiamata necrosi. Un tessuto necrotico è sede di un processo infiammatorio che rende spesso necessaria un'amputazione. Non è il caso della MPC, che avviene in maniera in apparenza più discreta ma quasi sempre al momento opportuno.

Qui, la prima frase (la frase topica) prepara la distinzione tra i due fenomeni (MPC e necrosi), mentre le due frasi successive la specificano fornendo nel contempo la ragione della distinzione proposta. Mancano qui gli indicatori linguistici che segnalano il contrasto (come *invece*) ed il lettore è dunque costretto a riconoscere l'opposizione solo sulla base della distinzione semantica tra un fenomeno che viene definito «opportuno», dunque positivo, e uno inopportuno e negativo quale quello «infiammatorio» con le sue terribili conseguenze.

3.3 Particolarizzazione e generalizzazione

Come si è detto all'inizio, il testo espositivo ci propone spesso un'analisi (scomposizione) di un oggetto o di un evento. È un processo del pensiero che passa dal tutto alle sue par-



Verena Loewensberg, *Composizione concreta con semicerchi*, 1974.

ti, dal caso generale ai casi particolari, dall'insieme agli elementi che lo compongono, che sul piano linguistico e testuale va sotto il nome di *particolarizzazione* o *specificazione*. Il processo inverso, che da una serie di elementi o fatti conduce a un concetto gerarchicamente più alto, passando per l'individuazione e la selezione delle caratteristiche che hanno in comune, si chiama *generalizzazione*. L'esemplificazione è una forma di particolarizzazione a carattere referenziale. L'ampliamento di una proposizione attraverso la particolarizzazione può avvenire tematizzando il soggetto oppure il predicato. Nell'esempio seguente è il predicato, in particolare il complemento oggetto, ad essere ampliato e i due punti segnalano questa relazione logica tra la proposizione principale e l'enumerazione che segue:

	Tipi di Stato	Definizione
1	Stato federale	Unione di Stati autonomi. Divisione dei compiti tra autorità federale e Cantoni.
2	Confederazione di Stati	Unione di Stati indipendenti. Collaborazione (difesa del territorio).
3	Stato unitario	Un solo Stato. Una sola autorità centrale.

(Schema 5)

Come tutte le città del mondo, anche Roma aveva i suoi negozi: macellai, panettieri, dolcieri, fruttivendoli, gioiellieri, venditori di stoffe e vestiti, di strumenti, profumieri, barbieri.

Nel passo che segue troviamo invece una generalizzazione:

Un film d'amore e spuntano le lacrime. Una risposta dura e gli occhi luccicano. Una giornata storta e l'amore va a terra. A tutti può capitare di sentirsi tristi.

Si ha qui un avvio tipico di certo stile giornalistico: la frase topica che introduce l'argomento dell'articolo in termini generali (il «sentirsi tristi») è preceduta da una serie di frasi che ne presentano delle manifestazioni particolari, più vicine quindi all'esperienza comune. L'effetto è quello di un coinvolgimento immediato del lettore.

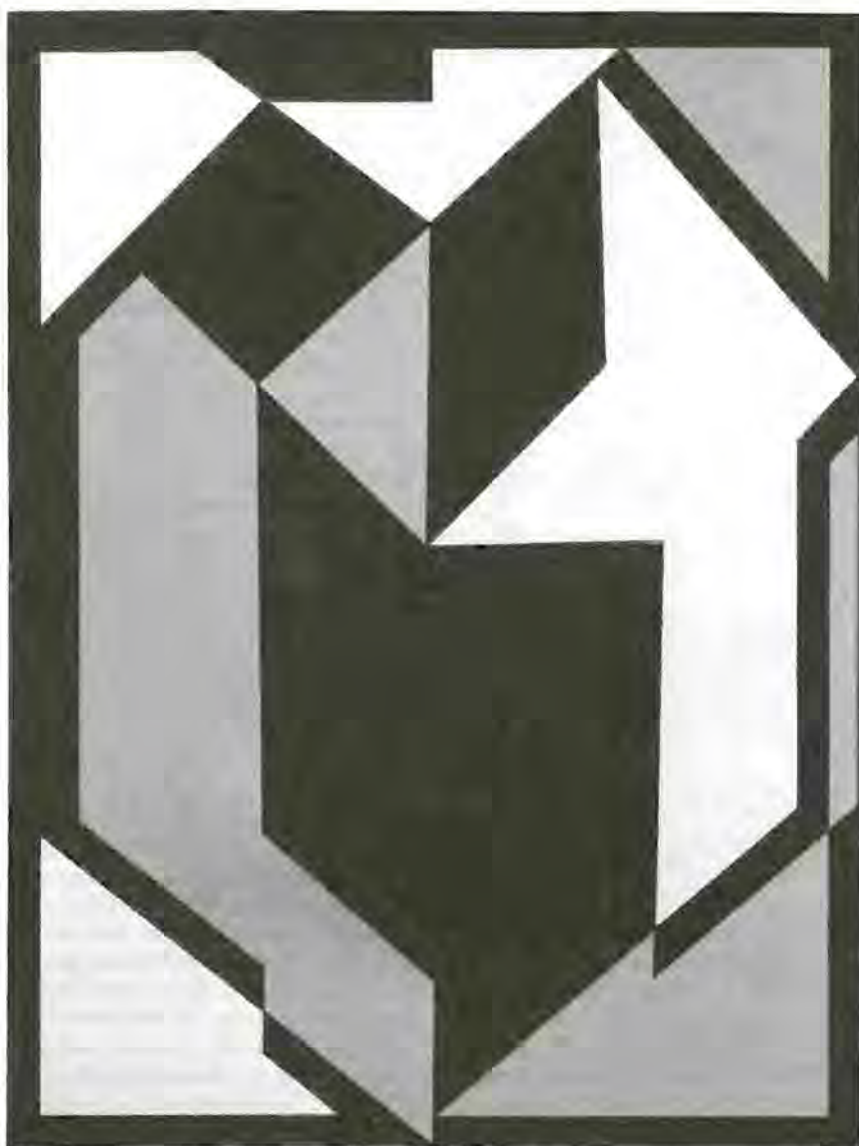
3.4 Definizione, denominazione, riassunto, riformulazione

Accanto alle spiegazioni di ordine referenziale sono poi frequenti le indicazioni e le spiegazioni di tipo *metalinguistico* che possono essere raggruppate nella grande famiglia delle *traduzioni*, dato che mettono due espressioni in una relazione di equivalenza.

La *definizione* espande un termine traducendolo in una catena di altri termini. Ciò può avvenire anche in maniera implicita, come nell'esempio che segue, dove la seconda frase definisce (e particolarizza) il termine «glaciazione»:

Nelle ultime migliaia di anni del paleolitico era sopravvenuta una glaciazione. Il clima terrestre era diventato piuttosto freddo e i ghiacci avevano coperto buona parte dell'Europa e dell'Asia.

Il testo che abbiamo visto sui diversi tipi di Stato introduce naturalmente anche le rispettive definizioni (solitamente mediante «cioè», «vale a dire» o espressioni simili). Ciò ci permette di completare lo schema 3 come segue:



Victor Vasarely, *Siolur*, 1953/58

La **denominazione**: condensa in una parola o in un sintagma una serie di termini o di frasi. Nell'esempio seguente, la prima riformulazione porta a una denominazione comune dell'evento («si suicidano») mentre la seconda introduce un termine tecnico, settoriale («apoptosi»):

Ogni nostra cellula possiede una sequenza prestabilita di eventi biochimici che porta, se necessario, all'autodistruzione. In altre parole, le cellule si suicidano. A questo fenomeno è stato assegnato il nome un po' complicato di apoptosi, che deriva dal greco «cadere da».

Il **riassunto** e la **ricapitolazione** condensano un testo o una sua parte in un

testo più breve o in un paragrafo conclusivo conservandone la linea tematica: sono introdotti da locuzioni come *dunque, in breve, ecc.*

La **riformulazione** traduce un'espressione in un'altra con lo scopo di chiarirla o specificarla. È introdotta solitamente da espressioni come *cioè, in altre parole, ossia*. La **correzione** corregge un'affermazione precedente oppure la riformula con un grado superiore di precisione. È solitamente segnalata da *cioè, anzi, voglio dire, insomma*.

4. Conclusione

I contenuti di una certa disciplina e le forme in cui questi contenuti sono codificati e trasmessi sono due dimensioni inseparabili: lavorare sul testo è lavorare sui suoi contenuti e

comprendere veramente un insieme di conoscenze significa piegarsi sul modo in cui sono organizzate e formulate nel discorso. Il lavoro sul testo è dunque un lavoro sul pensiero: è un modo per diventare consapevoli di certi aspetti del funzionamento del pensiero, di certe modalità del ragionamento che si presentano negli ambiti disciplinari più diversi. Dato che il testo è una rappresentazione di una porzione del mondo, comprenderlo significa anche appropriarsi degli strumenti concettuali in uso nella nostra cultura per categorizzare la realtà, cioè per costruirne un modello rispetto al quale regoliamo i nostri sentimenti, pensieri e azioni.

Daniele Christen

¹⁾ Ringrazio la classe III B e il prof. Aurelio Buletti della Scuola media di Viganello per la loro allegra e stimolante collaborazione durante le nostre attività e osservazioni sui problemi di comprensione dei testi espositivi. Da quella collaborazione è nato un articolo intitolato *Il pensiero nel testo* (in corso di stampa sulla rivista «Italiano & Oltre»), di cui queste pagine sono una riduzione.

²⁾ Per un approfondimento si vedano: E. Cassirer, *Filosofia delle forme simboliche*, La Nuova Italia, Firenze, 1987 (1923), in particolare il vol. I; N. Goodman, *Vedere e costruire il mondo*, Laterza, Roma-Bari, 1988; K. Popper, *La conoscenza e il problema corpo-mente*, Il Mulino, Bologna, 1996; J. Bruner, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari, 1988.

³⁾ La classificazione più diffusa è quella di E. Werlich, *A Text Grammar of English*, Quelle&Meyer, Heidelberg 1976, ripresa in D. Bertocchi et al., *Educazione linguistica e curricolo*, Bruno Mondadori, Milano, 1981 e in C. Lavinio, *Teoria e didattica dei testi*, La Nuova Italia, Firenze 1990. Numerosi sono i manuali di didattica della comprensione e della scrittura attualmente disponibili. Ne citiamo solo alcuni: S. Conti - D. Corno, *Manuale di educazione alla scrittura*, La Nuova Italia, Firenze 2000; A. Ferrari - L. Zampese, *Dalla frase al testo*, Zanichelli, Bologna 2000, M.T. Serafini - L. Arcidiacono, *La grammatica e il testo. Guida alla produzione del testo*, Bompiani, Firenze 2000; E. M. Battaglia - D. Corno, *Lingua I. L'esercizio il testo e le abilità*, Paravia, Torino 1998; R. Pugliese - M. Zioni, *Proposte per comunicare. Comprendere e produrre testi*, Zanichelli, Bologna 1994; Sensini, M., *Il testo e i testi. Per una didattica modulare delle abilità linguistiche*, Arnoldo Mondadori Scuola, Milano 1997; R. De Beni - F. Zampierlin, *Guida allo studio del testo di storia*, Erikson, Trento 1993; R. De Beni et al., *Imparare a studiare la geografia*, Erikson, Trento 1994; L. Mariani, *Strategie per imparare. Esercitazioni di educazione linguistica per l'apprendimento*, Zanichelli, Bologna 1990.

N. 9

Giugno 2001

Supplemento di «Scuola Ticinese»

a cura del Segretariato per la Svizzera Italiana
Via la Santa 31, 6962 Viganello, tel. 091 971 33 01
svizzera.italiana@projuventute.ch

pro **juventute**

«Con altri occhi»: la politica dell'infanzia nei Comuni

La Fondazione svizzera pro juventute affronterà nei prossimi anni il tema della politica dell'infanzia nei Comuni. Desiderando approfondire il tema della partecipazione dei ragazzi alla vita pubblica, si è ritenuto infatti che le esperienze e le iniziative locali sono, rispetto alle informazioni di carattere globale, più immediate e concrete. Sembra quindi evidente che, per ottenere adesione e motivazione ai cambiamenti della situazione dei bambini e dei ragazzi, occorra cominciare a darsi da fare sul posto e cioè nelle famiglie e negli ambienti con cui si è direttamente in contatto: a livello di quartiere o di Comune.

Per agire in questo ambito sono però necessarie alcune premesse. Anzitutto occorre definire il tipo di politica che s'intende adottare: pro juventute propone una politica a favore dei bambini che dia loro spazio, facendoli partecipi e protagonisti, non solo nell'attuazione di progetti e iniziative, ma già nella fase di determinazione delle loro esigenze e aspettative.

Poi, è opportuno farsi una visione d'insieme delle strutture e offerte esistenti in loco a favore dei bambini o nelle quali essi sono attivi.

Infine, è necessario dotarsi di strumenti atti a definire e attuare gli obiettivi, previamente definiti dai diretti interessati; strumenti che li facciano diventare i primi attori di cambiamenti concreti e incisivi della loro situazione.

In queste pagine presentiamo, brevemente, la documentazione e il materiale relativo alla politica dell'infanzia a livello comunale che la Fondazione pro juventute mette a disposizione dei suoi collaboratori e di tutte quelle persone che hanno a cuore il benessere e la dignità dei minori. Ulteriori informazioni sono reperibili presso il sito internet di pro juventute oppure presso i segretari regionali che sono a disposi-

zione quali consulenti e fungono da tramite con i servizi del Segretariato generale.

Ci auguriamo che questa tematica, vicina alla realtà di tutti i giorni, risvegli l'interesse di tutte le persone a contatto con bambini e ragazzi e con piacere attendiamo richieste, riscontri e rapporti sulle esperienze fatte in proposito. Cioè, esperienze e iniziative nelle quali si dia ai bambini la parola e nelle quali noi adulti impariamo a vedere la realtà in modo nuovo, con altri occhi... coi loro occhi.



Che cosa intende pro juventute con Politica dell'infanzia?

In Svizzera i minori sono sempre più una... minoranza: mentre nel 1970 rappresentavano il 28% della popolazione, oggi essi sono appena il 20%. Un altro dato di cui tener conto è la presenza dei bambini di nazionalità straniera nati in Svizzera: al giorno d'oggi

Vogliamo portare l'attenzione del lettore sulla parola «bambino» oppure «infanzia»... A differenza del tedesco (Kinder) o del francese (enfants) che designano con una sola parola le classi di età da zero fino a... anni, l'italiano deve ricorrere a diverse parole: bambino, ragazzo, giovane, teenager... (ops! non è italiano?). Noi qui utilizzeremo il termine «politica dell'infanzia» o «politica dei minori» per riferirci ai minorenni. Del resto, con il termine «bambino», la Convenzione ONU sui diritti del bambino si riferisce anche ai giovani, come d'altronde definito dall'articolo 1: «Ai sensi di questa Convenzione ogni essere umano è un bambino fino all'età di diciotto anni, salvo nel caso in cui diventi maggiorenne più presto in conformità alla legislazione in vigore nel suo paese.»

rappresentano un quarto delle nascite; bambini che per la maggior parte rimarranno in Svizzera, il più delle volte acquisendone la nazionalità. Infine, ancora un dato assai significativo, al giorno d'oggi meno della metà degli adulti nel nostro paese hanno delle relazioni sociali regolari (di vita in comune oppure professionali) con i minori. Tutti questi fattori rendono urgente una vera politica dei minori. Ma quale tipo di politica?

Fondamentalmente per politica s'intende l'impegno in favore di una collettività. Noi per «politica dell'infanzia» o «politica dei minori» indichiamo un impegno concreto che porti a migliorare il mondo dei bambini in modo che essi possano sviluppare in modo armonico e globale la propria personalità.

Una vera politica dell'infanzia dovrebbe, come prima cosa, mettersi all'ascolto dei diretti interessati, dovrebbe situarsi alla loro altezza e vedere le cose con i loro occhi. Qui, implicata, vi è una questione di fiducia: dobbiamo veramente credere nella capa-

cità dei nostri bambini e ragazzi e confidare nella freschezza con cui affrontano i problemi che li concernono e nella loro capacità di porre le domande giuste sugli argomenti più svariati. In sintesi occorre un cambiamento di paradigma: considerare cioè i bambini quali esseri umani con propri diritti e capacità di esercitarli e come gruppo a sé stante con le proprie esigenze da promuovere.

«Lavorare a livello comunale»

La politica dell'infanzia dovrebbe iniziare là dove i bambini vivono e sono toccati direttamente da decisioni e cambiamenti. È, infatti, importante poter collegare obiettivi e progetti alle risorse già presenti (per esempio i canali affermati, i progetti esistenti, oppure le tradizioni specifiche regionali, ecc.). Ciò permette di considerare i dati di fatto locali in modo ottimale, facilitando il raggiungimento di effetti durevoli per i destinatari. Lavorare a livello comunale ha, inoltre, il vantaggio di commisurare gli sforzi dei bambini e dei ragazzi a una dimensione spaziale e anche temporale su cui loro possono avere un reale influsso.

Un questionario per «leggere» la situazione

Volendo incominciare ad agire dalla base, il primo lavoro è quello di conoscere lo «stato delle cose» e di fare il punto della situazione: i nostri Comuni sono a misura dei bambini? Come stanno i bambini nei nostri Comuni? Possono usufruire degli spazi comunali (piazze, parchi, edifici, centri) per giocare e per incontrarsi? Come e a chi

possono comunicare i minori i loro punti di vista e i loro desideri? Quali sono i servizi di assistenza e le offerte di attività per il tempo libero? Che cosa promuove o frena nei giovani una sana evoluzione e lo sviluppo di buon senso di autostima?

pro juventute ha elaborato un questionario per aiutare ad acquisire una visione d'insieme. In base ai risultati così raccolti è possibile capire dove vi è necessità d'azione o quali sono le attività che possono essere incentivate. Vi sono risorse e sinergie esistenti che possono essere impiegate? Quali devono essere le priorità? Come, quando e dove vengono applicate certe idee o rispettivamente quali cose non è possibile fare con le risorse esistenti?

In seguito, tenendo conto della situazione, delle risorse umane e del tempo, si potranno fissare obiettivi, elaborare progetti e distribuire compiti.

Per poter coprire uno spettro d'azione più ampio possibile, le domande del questionario sono volutamente formulate in modo molto generico, ma toccano comunque diversi aspetti della vita locale, dalle strutture esistenti e disponibili nel Comune (pre-asilo, mense, orari delle scuole, oppure associazioni e enti in favore delle famiglie e dei minori) alle risorse umane (quali operatori e animatori dei giovani, dicasteri municipali oppure commissioni del consiglio comunale, ecc.).

Tutti questi aspetti possono essere valutati dai ragazzi stessi (con l'aiuto possibile di docenti o genitori) e coinvolgendo le autorità comunali (capo-dicastero, membro della commissione comunale *ad hoc*, ecc.).

Dati e fatti di cui è opportuno essere informati

Siamo convinti che ognuno, dal proprio posto, possa aiutare a migliorare la situazione dei minori, ma un operatore per la politica dell'infanzia deve tenere in considerazione alcuni elementi di carattere sociale generale. pro juventute vi può dare maggiori informazioni e proporre strumenti d'intervento su alcuni temi che segnaliamo qui di seguito:

- La «nuova povertà», fenomeno che ha effetti non solo sull'alimentazione, ma comporta anche un peggioramento della situazione abitativa e una riduzione dei contatti sociali.
- Le strutture d'accoglienza dei bambini, rese più necessarie che mai dal cambiamento del ruolo della famiglia come entità economico-sociale.
- Le strutture di mediazione familiare, utili per rispondere all'evoluzione delle composizioni della famiglia.
- La prevenzione degli incidenti, in particolare quelli stradali che sono la principale causa di morte dei bambini tra i 5 e i 16 anni, per esempio adottando limiti di velocità di 30 km/h nelle zone abitative.
- Ridisegnare l'habitat, motivando progettisti, architetti, imprese di costruzione, politici, uffici tecnici a prendere le decisioni migliori. Tali stimoli possono venire anzitutto dai bambini stessi (vedi sotto le «Schede per la pianificazione partecipata»).
- La promozione di una sana alimentazione, promuovendo anzitutto un sano comportamento alimentare (vedi il nuovo opuscolo presentato a pagina 4). Mentre, a livello di prevenzione specifica, pro juventute offre orientamenti sui temi dei disturbi alimentari.
- La prevenzione delle dipendenze, perché il consumo giovanile di alcol, tabacco e canapa indiana è aumentato in questi ultimi anni.
- La prevenzione di violenze e abusi sui minori, che richiede d'intervenire a vari livelli giacché le diverse forme di violenza non si presentano isolate, ma spesso in combinazione tra di loro.
- La prevenzione del disagio giovanile, che si manifesta con la violenza, sia contro sé stessi, sia contro cose e persone.

Come detto, su questi e altri argomenti potete rivolgervi alla fondazione pro juventute sia tramite i segretariati regionali oppure tramite il sito: www.projuventute.ch

Politica dell'infanzia

Una politica

con



da

per

Progetti concreti per iniziare

Oltre alle offerte accennate nella pagina precedente, abbiamo il piacere di presentarvi due progetti proposti da pro juventute per coinvolgere attivamente i minori.

La pianificazione partecipata di spazi di gioco e d'incontro

Pro juventute ha elaborato e pubblicato una serie di sei schede indirizzate a un vasto pubblico che hanno il pregio d'introdurre un discorso nuovo a livello di pianificazione degli spazi, sia per le modalità di coinvolgimento attivo della popolazione (in primo luogo dei bambini e dei ragazzi), sia per i contenuti di una nuova sistemazione e destinazione degli spazi pubblici in modo che essi facilitino l'incontro e il gioco.

Le sei schede, di otto pagine ciascuna, sviluppano i diversi argomenti in un linguaggio accessibile a tutti, chiaro ma soprattutto preciso.

- *Il gioco è vita*: la prima scheda introduce il tema del gioco quale dimensione essenziale dell'esistenza umana. Le esigenze del gioco in termini di spazio e di tempo vengono chiarite con l'aiuto di concetti di pedagogia e di psicologia evolutiva. La scheda spiega pure come gli spazi dedicati al gioco possano avere un ruolo «preventivo» e d'integrazione dei giovani.
- *Lo spazio per giocare all'aperto*: la seconda scheda parla della sistemazione degli spazi all'aperto e dei criteri specifici per la loro suddivisione ottimale per rispondere non solo ai bisogni di arrampicarsi, scavare ecc, ma anche a quelli di «stare assieme e stringere amicizie».
- *La progettazione degli spazi di gioco*: il terzo fascicolo è dedicato alle fasi di progettazione e fornisce anche informazioni e proposte concrete sulla partecipazione dei bambini e sul percorso da seguire tappa per tappa. Si parla, infine, dei costi e del finanziamento.
- *Le feste del gioco*: il fascicolo numero 4 affronta il tema delle feste del gioco, mostra come mettere in piedi un programma valido e illustra i diversi elementi che bisogna

tenere in considerazione. Offre pure una check-list per l'organizzatore.

- *Attività di ricreazione e aree scolastiche*: il fascicolo numero cinque fa delle proposte concrete per sistemare gli spazi in modo che permettano l'animazione e i giochi tenendo presenti i bisogni degli scolari durante la ricreazione, senza per questo venir meno ai bisogni di ordine e sicurezza.
- *I bambini partecipano alla progettazione*: l'ultimo fascicolo presenta diversi approcci per associare i bambini alla progettazione e alla realizzazione dei loro spazi di gioco e di vita. Il pregio di quest'ultimo opuscolo sta nel fatto che le proposte per coinvolgere i bambini sono esse stesse di carattere ludico.

La serie completa delle schede è ottenibile in italiano al prezzo di Fr. 25.-



Dare voce ai bambini: i forum dei bambini secondo pro juventute

I Forum dei minori formano un elemento centrale di politica dell'infanzia, in quanto sono forme accompagnate e istituzionalizzate della partecipazione dei bambini e dei giovani. Con l'allestimento dei Forum dei minori a livello locale, si dà la possibilità ai bambini di partecipare direttamente ed

attivamente al rilevamento delle loro esigenze e alle decisioni su ulteriori attività.

Esistono diverse varianti possibili di forum: dalle più semplici, consistenti nell'ascolto delle richieste dei minori coinvolti (a cui però occorre comunque dare risposta e, in seguito, continuità d'informazione), al coinvolgimento dei minori stessi nell'elaborazione delle richieste, fino alle varianti più impegnative in cui, oltre all'approfondimento delle proposte, ai giovani, rispettivamente ai bambini, viene affidato un certo ambito d'intervento con capacità decisionale.

Nel concetto elaborato da pro juventute, i forum dei bambini possono durare mezza giornata o anche tre giorni; l'importante è che si basino su criteri di qualità comuni: applicazione di metodi a misura dei bambini, rispetto degli impegni presi, accompagnamento e animazione competenti.

Si deve porre particolare attenzione a dare l'effettiva possibilità a tutti i minori di esprimersi e offrire loro la possibilità di elaborare in modo vincolante tematiche che ritengono importanti. La partecipazione però rimane facoltativa.

Contenuti dei forum dei giovani

Fondamentalmente ogni argomento si presta come occasione di partecipazione dei minori. Certo è però che esistono di per sé tematiche alle quali i giovani, a seconda dell'età, sono più sensibili. Esse spaziano dal tempo libero agli spazi per il gioco e l'incontro, sino alla partecipazione alle decisioni di carattere scolastico oppure ambientale. Non sono da escludere tematiche legate all'aiuto allo sviluppo oppure al volontariato. E in realtà non c'è di che stupirsi perché bambini e ragazzi sono attenti ed assimilano bene le informazioni che ricevono tramite i media.

I forum dovrebbero in ogni caso permettere di raggiungere effetti concreti e visibili nell'ambiente che circonda i giovani. Possono essere uno stimolo per progetti a più o meno lungo termine ma anche per interventi unici. Laddove possibile, i forum dovrebbero contare su un concreto budget della cui destinazione i ragazzi decideranno.

Infine, *last but not least*, una delle più importanti preoccupazioni di chi vuole dare la parola ai bambini è quella di coordinare le forze dapprima a livello locale, poi a livello più generale.

A livello locale, un forum dei bambini ha maggiori possibilità di successo nella misura in cui ne sono informate le diverse componenti della vita sociale del Comune: dalle associazioni di quartiere, alle assemblee dei genitori, alle società dei commercianti, sino alle società sportive e del tempo libero.

A livello più generale, nella misura in cui esistono altre iniziative analoghe a livello regionale o anche a livello cantonale, si potrebbe pensare a una rete di scambio d'informazioni. pro juventute è a disposizione per collaborare ad iniziative del genere.

Ulteriori canali per la comunicazione sul tema

Per sensibilizzare al tema di Politica dell'infanzia un ampio pubblico e possibilmente un grande numero di persone autorevoli con capacità decisionale, è imprescindibile offrire delle possibilità di collegamento in rete con altri posti significativi, lanciare una piattaforma su Internet e trovare ulteriori possibilità. pro juventute ha aperto a questo scopo uno specifico sito internet dove le persone interessate ad un impegno attivo nell'ambito di politica dell'infanzia possono scambiarsi esperienze e venire informati di quanto succede dall'altra parte delle Alpi. L'indirizzo del sito: www.ragazzi-politica.ch

«Ricette (in)utili»

La famiglia a tavola tra cultura e caos

Eh sì, lo sappiamo! I pasti con i bambini sono spesso tutt'altro che rilassanti. A volte ne succedono proprio di tutti i colori. Le mamme, i papà o chi si occupa del bambino si ritrovano a volte al limite delle loro forze. Il significato del mangiare va oltre l'indispensabile assunzione di cibo. Mangiare è anche piacere, gioia di vivere, convivialità. La tavola è un luogo privilegiato, dove i bisogni diversi di una comunità di vita come lo è la famiglia, s'incontrano. Qui ci si racconta, si ride, si litiga, ci si scambia consigli. Spesso sorgono anche difficoltà, conflitti e problemi, diversi secondo l'età dei figli. Naturale quindi che i genitori si pongano molte domande di carattere educativo: il più piccolo può lasciare la tavola dopo solo 5 minuti? I bambini devono assolutamente finire il loro piatto? Il figlio di sette anni deve assaggiare proprio tutto? Non si usa più stabilire delle regole a tavola? È

grave se il televisore rimane acceso durante i pasti?

Non abbiamo ricette universalmente valide. Ma abbiamo alcune idee su come i pasti quotidiani possano diventare un'esperienza piacevole o su come i bambini possano sviluppare un sano comportamento alimentare. Siccome a tavola spesso sono presenti insieme bambini grandi e piccoli, nel presente opuscolo si fa riferimento a tutti i gruppi d'età.

Vignette di Pfuschi

L'opuscolo, indirizzato a mamme, papà, genitori diurni, parenti e altre persone aventi relazioni educative con i bambini, è illustrato con le vignette di Pfuschi, di cui viene mostrato un esempio.



Rimaniamo genitori

Consigli per i genitori durante e dopo la separazione

Sono molti i problemi con cui si vedono confrontati i genitori che si stanno separando. Il conflitto non riguarda soltanto il rapporto di coppia, bensì essi sono preoccupati anche per i loro figli. Come vivono i figli questo momento? Quanto avvertono delle tensioni tra i loro genitori? Qual è il momento più adatto per informare i bambini dell'imminente separazione? L'opuscolo risponde a queste domande e dà ai genitori consigli e indicazioni su come accompagnare i propri figli attraverso questo difficile periodo. Una separazione è molto dolorosa per tutte le persone coinvolte. Tuttavia, i bambini possono superare adeguatamente questo momento, se sanno che entrambi i genitori continueranno ad essere presenti nella loro vita. Oltre a consigli, i genitori possono trovare nell'opuscolo anche indicazioni e indirizzi utili.



RIMANIAMO GENITORI

RAPPORTI TRA GENITORI E FIGLI
DURANTE E DOPO LA SEPARAZIONE

Come è organizzata pro juventute

La Fondazione svizzera pro juventute è composta nella sua grande maggioranza da volontari impegnati nei distretti, i quali sono appoggiati da un segretariato generale e da ben nove segretariati regionali (tra cui uno nella Svizzera Italiana). Grazie alla tradizionale vendita annuale, alle donazioni e ai lasciti, pro juventute si auto-finanzia nella misura del 90-95%. I fondi raccolti con la vendita annuale, fatta tramite le scuole, rimangono a disposizione delle commissioni distrettuali pro juventute che possono così rispondere alle richieste delle famiglie e promuovere e concretizzare attività e progetti in favore dei minori.

pro juventute è estremamente riconoscente ai docenti e ai genitori per l'appoggio offerto non solo in occasione della vendita annuale, ma anche nella realizzazione d'iniziative e progetti, sempre in favore dei bambini, dei giovani e delle loro famiglie.

Ognuno può collaborare con pro juventute offrendo idee e proposte oppure contribuendo alla loro realizzazione. Per ogni informazione potete rivolgervi al segretariato regionale oppure ai segretariati distrettuali.

pro juventute
Segretariato per la Svizzera Italiana
Via La Santa 31
Casella postale 744
6962 Viganello
tel. 091 971 33 01
fax 091 972 90 56
e-mail:
svizzera.italiana@projuventute.ch
www.projuventute.ch

La situazione nutrizionale dei ragazzi in età scolare e il ruolo dell'alimentazione nei programmi scolastici in Svizzera*

L'alimentazione ha un ruolo molto importante nella salute dell'essere umano; essa permette di prevenire l'insorgere di numerose malattie. Un'alimentazione equilibrata e un comportamento rispettoso del proprio corpo costituiscono dunque fattori economici importanti per ciò che riguarda la salute pubblica. Se in passato l'educazione nutrizionale era compito principale della famiglia e si realizzava attorno alla tavola di casa, si osserva che attualmente questo compito è stato delegato sempre più al settore pubblico e in particolare alla pubblica istruzione.

Un postulato accettato dal Consiglio federale nel 1994 (94.35 33) chiedeva che gli allievi di tutti i livelli scolastici fossero meglio informati e imparassero cosa significano un consumo e un'alimentazione corretta per la loro salute. Per questa ragione il Segretariato generale della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) ha approvato una proposta della Commissione federale dell'alimentazione e dell'Ufficio federale della salute pubblica (UFSP) che chiedeva di avviare uno studio sul comportamento alimentare attuale degli allievi, di introdurre l'insegnamento dell'alimentazione nei programmi scolastici e di proporre misure atte a migliorare la situazione.

La commissione ha proposto un rapporto che analizza il comportamento alimentare degli allievi durante gli ultimi 10-15 anni e si basa su quindici studi ed inchieste, alcune delle quali già pubblicate integralmente. Analogamente all'eccesso di peso già preso in esame (in certi gruppi il problema concerne il 30% degli allievi) si evidenzia pure che ad ogni età ci sono ad esempio carenze di vitamina B6, di ferro e di calcio. Durante l'adolescenza le ragazze hanno spesso un apporto energetico insufficiente. La prima colazione tende a ridursi, quando non è del tutto eliminata, mentre il pasto serale ricco di calorie e a tarda ora diventa un'abitudine ricorrente.

Numerosi studi indicano che un intervento esterno qualificato può migliorare in modo duraturo il comportamento alimentare e di conseguenza l'alimentazione dei bambini. I risultati mostrano che attualmente il tema alimentazione è presente nel programma delle scuole secondarie inferiori (scuole medie) di ventisei cantoni. Le riforme annunciate e le misure economiche previste diranno se e come l'insegnamento dell'educazione alimentare potrà essere mantenuto. Ventidue cantoni trattano il tema alimentazione a livello di scuole elementari ma sono meno inclini a farlo sia nella scuola dell'infanzia sia nelle secondarie superiori.

Se l'insegnamento di questa materia lascia una grande libertà di azione non si deve però sottovalutare che gli insegnanti si trovano confrontati frequentemente a trattare con difficoltà argomenti di carattere territoriale e sanitario o che richiedono di affrontare tematiche nuove che esulano dalle loro conoscenze e competenze. La domanda che ci si pone è dunque

quella di sapere in quale misura l'intervento degli specialisti esterni può essere utile o indispensabile. Numerosi cantoni hanno programmi speciali dedicati all'alimentazione ma spesso i programmi esistenti sono utilizzati solo regionalmente. Il tema dell'alimentazione non è esattamente una disciplina scolastica e la materia è insegnata in maniera interdisciplinare nei differenti ordini scolastici.

La didattica fa parte delle competenze di ciascun docente e i materiali didattici per l'insegnamento sono relativamente abbondanti. Alcuni sono molto attraenti e hanno notevole successo, nonostante a volte non siano oggetto di una valutazione qualitativa da parte di professionisti.

Alcuni cantoni approfittano della revisione dei loro programmi scolastici per elaborare nuovi materiali didattici o per completare quelli già esistenti.

Nella maggior parte dei cantoni gli insegnanti possono chiedere di essere aiutati da consiglieri esterni, non necessariamente specialisti in alimentazione.

Tutte le persone intervistate ritengono unanimemente che l'insegnamento dell'alimentazione può e deve essere migliorato, ad esempio mediante programmi speciali scelti dalla formazione di base; con attività pratiche transdisciplinari; migliorando la sensibilizzazione dei docenti all'insegnamento creativo (realizzazione di atelier) o alla collaborazione con specialisti esterni.

Al capitolo relativo alle necessità specifiche le persone interrogate propongono: l'iscrizione nei programmi scolastici dell'alimentazione come materia; l'inizio dell'insegnamento dell'alimentazione a partire dalla scuola dell'infanzia; l'elaborazione di una documentazione relativa ai corsi; la concretizzazione di obiettivi; l'aumento delle ore di educazione alimentare ed una possibile collaborazione con i/le dietisti/e.

Il tema dell'alimentazione dovrebbe essere insegnato meglio e in modo più intensivo durante tutta la formazione e i corsi di aggiornamento. Le scuole dell'infanzia e le scuole elementari dovrebbero essere dotate di una cucina funzionale e arredata secondo le esigenze dei bambini e, a livello superiore, gli allievi dovrebbero poter trovare mense scolastiche con proposte alimentari di qualità e conformi alle conoscenze nutrizionali attuali.

Jean Arp, *Pas encore de titre*, 1960



Su scala nazionale sono state effettuate regolari inchieste sul comportamento alimentare degli allievi durante le visite mediche scolastiche. I risultati di tali inchieste permettono di trarre le seguenti conclusioni e di proporre le misure che seguono:

1. Attualmente il tema dell'alimentazione assume un ruolo centrale nella scuola e occupa un settore molto importante nella promozione della salute. L'alimentazione dovrà far parte dei programmi di studio a tutti i livelli scolastici, dalla scuola dell'infanzia fino alle scuole superiori, sia sotto forma di insegnamento specifico sia di progetti pluridisciplinari con integrazione nelle altre materie. Bisognerà riservare maggior spazio al tema dell'alimentazione durante la formazione e il perfezionamento degli insegnanti e dei docenti di educazione alimentare. Sarà necessario riflettere sull'opportunità d'intervento di specialisti esterni alla scuola (progetti avviati in Svizzera romanda e programma di educazione nutrizionale nel Baden-Württemberg).

2. Esistono grandi differenze tra i cantoni tanto sul piano degli studi quanto su quello della realizzazione. La coordinazione e la cooperazione tra i cantoni dovrà essere incoraggiata con la creazione di un centro sovraregionale di informazione, di documentazione e di coordinamento. Un centro di questo tipo faciliterebbe inoltre la circolazione di progetti e di supporti pedagogici aggiornati e scientificamente corretti.

3. Affinché il messaggio raggiunga le famiglie sarà necessario aumentare o intensificare i contatti con le stesse e privilegiare l'informazione della popolazione sul comportamento alimentare e sull'educazione nutrizionale. La scuola dovrà assumere un ruolo più dinamico in questo settore: un'attenzione particolare dovrà essere anche data all'alimentazione di alcuni gruppi sociali ed etnici.

4. Nel quadro delle visite mediche scolastiche bisognerà effettuare regolarmente inchieste epidemiologiche mirate ai comportamenti e alle abitudini alimentari. Un gruppo «alimentazione» appositamente formato in seno al gruppo di promozione della salute potrà fornire l'appoggio indispensabile.

5. La composizione dei pasti serviti nelle mense scolastiche dovrà aiutare a influenzare positivamente il comportamento alimentare degli scolari.

Ho partecipato con grande interesse ai lavori della Commissione federale che, durante un anno, ha analizzato la situazione nutrizionale e il ruolo dell'alimentazione nei programmi scolastici degli allievi svizzeri dalla scuola dell'infanzia alle scuole superiori.

Il Cantone Ticino è in questo campo all'avanguardia; oltre a lodevoli esperienze a livello di scuola dell'infanzia e scuola elementare e a corsi opzionali in alcune scuole del medio superiore, la scuola media propone un corso obbligatorio di educazione alimentare di 48 ore-lezione durante la terza classe.

Il corso propone una parte pratica, dedicata alla preparazione, al servizio e al consumo di pasti preparati dagli allievi stessi, e una parte teorica, dedicata sia all'alimentazione (studio dei nutrienti, del fabbisogno giornaliero consigliato, della piramide alimentare, della composizione di pasti equilibrati, ...) e sia all'educazione al consumo (riciclaggio dei rifiuti, lettura delle etichette e degli imballaggi, gli additivi, ...).

L'alimentazione è in continua evoluzione (alimenti transgenici, fenomeno della «vacca pazza», ...) e il consumatore ha sete di informazioni aggiornate, serie, attendibili.

Come insegnanti di educazione alimentare dobbiamo essere costantemente informate.

Per quanto concerne il materiale didattico, oltre al testo «Cosa bolle in pentola» (mezzo didattico intercantonale per l'insegnamento dell'educazione alimentare), la PSL (Produttori Svizzeri di Latte, Berna) ha pubblicato un ottimo materiale corredato di numerose schede didattiche utilizzabili nei diversi ordini di scuola (in particolare riferite al curriculum della scuola media ma adattabili anche ad altri ordini di scuola).

L'Italia offre numerosi testi, sempre aggiornati, che approfondiscono i vari temi di discussione.

Argomento sempre d'attualità, l'alimentazione si apre a diverse esperienze transdisciplinari. A titolo di esempio ne cito alcune, in collaborazione con educazione alimentare:

- storia: studio dell'alimentazione e di alcune ricette (con anche l'esecuzione delle stesse) di particolari periodi storici (Medioevo, Rinascimento, ecc.)
- informatica (preparazione di un ricettario)
- educazione visiva (alimentazione e arte)
- lingue (ricette, traduzione, esecuzione)
- possibilità di un lavoro interdisciplinare all'interno di diverse materie mediante le attività proposte da «Occhio alla pub».

È importante che gli allievi comprendano l'importanza del ruolo dell'alimentazione nella loro vita e che ricevano da noi insegnanti le conoscenze che permettano loro di essere critici anche nei confronti delle informazioni che sono pubblicate giornalmente.

Certamente un corso di sole 48 ore-lezione, con la possibilità di seguire in quarta media un corso opzionale, può dare all'allievo conoscenze di base che si potrebbero approfondire solo aumentando il tempo da dedicare all'alimentazione.

Isabella Lischetti

esperta di educazione alimentare
per il Sopraceneri

*Traduzione e adattamento a cura di
Isabella Lischetti, esperta di educazione alimentare per il Sopraceneri,
aprile 2001.*

*Estratto del Bollettino UFSP, 25.09.2000PS.
Il rapporto di 70 pagine, in lingua francese o tedesca, può essere richiesto al seguente indirizzo: Ufficio federale della sanità pubblica, nutrizione, C. Haller, 3003 Berna.

La vita nasce dalla vita, edizione 2001

Il DIC ha pubblicato la terza edizione del libro di testo per gli allievi della scuola media, dedicato alle tematiche della trasmissione della vita e della sessualità; ho accettato volentieri di scrivere questo contributo per riflettere e dialogare a distanza¹ con tutte le persone che sono o si sentono coinvolte dal tema dell'educazione sessuale nelle scuole.

In questi anni di collaborazione a stretto contatto con il mondo della scuola ho potuto seguire il percorso di un progetto da alcuni considerato scontato e da altri illusorio.

Il percorso dell'educazione sessuale nelle scuole in Ticino è, sin dal 1972,² improntato sulla logica del dialogo e della mediazione che se oggi sono riconosciute come modalità usuali di realizzazione di progetti comuni erano, allora, l'unico mezzo per evitare scontri frontali di opposte visioni valoriali e/o ideologiche.

La necessità di trovare un consenso era dettata da eventi particolari o straordinari (nel '72 diminuire il numero crescente di interruzioni della gravidanza; nel '85 combattere l'Aids³) che hanno costretto gli addetti ai lavori ad individuare strategie operative al di là delle differenze e delle divergenze.

È stato possibile allestire programmi scaturiti da un accordo comune e proporre intenti pedagogici che ancora oggi sono considerati accettati e accettabili.

La forte motivazione dettata dalla gravità e dalla visibilità delle problematiche ha reso possibile un coinvolgimento e una partecipazione attiva di tutte le parti in causa (docenti, genitori, CPF, funzionari,...).

I risultati di questi intendimenti si concretizzano con la diffusione della prima edizione sperimentale de *La vita nasce dalla vita*, distribuita nel '90, che appare quasi contemporaneamente al documento programmatico *L'educazione sessuale nelle scuole ticinesi*,⁴ pubblicato nel no. 168 di Scuola ticinese.

Da allora sono passati dieci anni, sono cambiate le visioni e le priorità. Sono oramai superate le diatribe tra istruzione, informazione, educazio-

ne e anche il concetto di prevenzione è stato superato; oggi si parla di promozione della salute sessuale, di acquisizione di risorse, di strumenti utili per la risoluzione dei conflitti.

Aspetti positivi e lacune

Alcuni aspetti dell'educazione sessuale sono oggi integrati sia nei programmi sia nell'insegnamento e ciò vale per la scuola media, le scuole professionali e le scuole medie superiori.

La logica degli interventi realizzati con gli allievi è stata improntata soprattutto sulla prevenzione; ciò si è dimostrato efficace laddove le necessità erano soprattutto di tipo informativo; i limiti maggiori si sono osservati nella capacità di favorire scelte libere e consapevoli. A livello cantonale è comunque diminuito in maniera significativa il numero di gravi-

danze indesiderate nella popolazione giovanile residente, mentre il numero di nuovi contagi al virus Hiv resta complessivamente costante e riguarda soprattutto la popolazione eterosessuale.

Molti docenti hanno saputo realizzare con i propri allievi il passaggio di conoscenze e di competenze, un percorso non certo facile quando le tematiche sono in relazione allo sviluppo della personalità, all'intimità, alle scelte e alle responsabilità individuali e collettive.

Molti docenti hanno concretizzato forme di collaborazione con operatori esterni alla scuola permettendo agli allievi di individuare e far riferimento alle risorse territoriali esistenti.

In sintesi si è realizzato un processo di normalizzazione che, se da una parte si è rivelato essenziale per rendere possibile la trattazione di questa tematica in modo diffuso in tutto il Cantone, dall'altra può favorire una disattenzione e una svalorizzazione di alcuni aspetti nodali e significativi dell'educazione sessuale.

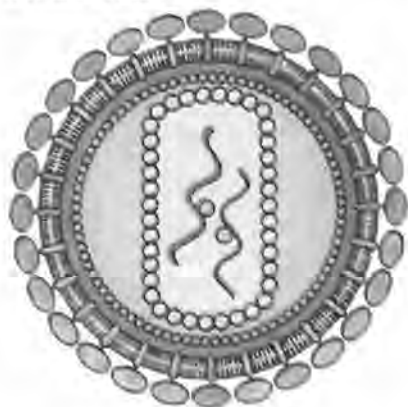
Oggi si nota un'assenza quasi totale di occasioni formative e di scambio tra docenti con esperienze differenti. I





nuovi insegnanti non sempre sono a conoscenza dell'esistenza di indicazioni specifiche; vi è un vuoto nella riflessione teorica, la commissione per l'educazione sessuale nelle scuole non è più attiva da 3 anni e dovrebbe parzialmente confluire nel prospettato *Forum per la promozione della salute*,⁵ sta venendo a mancare una visione globale di quanto la scuola, in Ticino, sta realizzando attorno alle tematiche affettività/sexualità/fertilità. È in questo contesto che si situa la ristampa del testo *La vita nasce dalla vita*,⁶ per gli allievi della scuola media. Un apposito gruppo di lavoro ha verificato l'adeguatezza di questo sussidio didattico. Pur non avendo fatto una vera valutazione, abbiamo cercato di raccogliere l'opinione di molti docenti a questo proposito. I docenti ritengono che questo materiale possa essere ritenuto ancora valido anche se parzialmente superato in alcune sue parti.

Il Virus dell'AIDS



Sintesi di alcuni spunti tratti dal documento programmatico *L'educazione sessuale nelle scuole ticinesi*.

Il documento presenta considerazioni di carattere generale sugli intendimenti pedagogici, sulle ragioni dell'educazione sessuale, sull'educare nel rispetto della persona, sulla concezione educativa globale e sulla formazione degli insegnanti.

Presenta inoltre le indicazioni programmatiche per i diversi gradi di scuola (scuola dell'infanzia, elementare, media, speciale, media superiore e professionale).

Nel capitolo dedicato alla scuola media leggiamo:

- L'educazione sessuale acquista un particolare rilievo nella scuola media per la peculiare fase di sviluppo fisico e psicologico degli allievi...
- All'educazione sessuale sono interessate diverse materie d'insegnamento,...
- ... È indispensabile affrontare i diversi argomenti con rispetto per le conoscenze e l'esperienza di cui ogni allievo è portatore e con una costante tensione etico-morale volta a rafforzare i valori delle relazioni umane e della trasmissione della vita. La scuola non ha il compito di diffondere una particolare dottrina o morale sessuale, bensì di porre agli allievi la necessità di scelte coerenti e consapevoli...
- ... Nell'insegnamento, in generale, è raccomandato di approfittare degli spunti più opportuni dati dai programmi, per affrontare argomenti inerenti ai rapporti uomo-donna e alla questione sessuale. Nel programma di scienze naturali si individuano ricche occasioni per trattare diversi argomenti, in particolare nella classe terza, dedicati al corpo umano e ai problemi della salute, con una specifica unità riservata alla sessualità umana e alla trasmissione della vita...

... Mezzi didattici e formazione dei docenti.

- 1) un testo complementare ai programmi, rivolto ai docenti, con adeguate indicazioni sulle motivazioni, i contenuti e i metodi dell'educazione sessuale;
- 2) un testo per gli allievi della terza classe, contenente le conoscenze di natura biologica;
- 3) un elenco di altri mezzi didattici raccomandati;
- 4) ... inoltre occorrerà organizzare corsi appositi che consentano ai docenti di adeguare la loro preparazione e di scambiare le esperienze.

Il fatto che in questo periodo l'educazione sessuale non faccia più parte né delle priorità politiche, né di quelle di molti insegnanti, unitamente alle considerazioni espresse dai docenti hanno contribuito alla scelta fatta, quella cioè di limitarsi a riadattare parzialmente alcuni testi e di attualizzare la parte informativa sull'Aids. Forse continuerà ad esserci una certa riservatezza su quanto la scuola propone nell'ambito dell'educazione sessuale, forse una nuova ondata di visibilità a tematiche connesse all'educazione sessuale riattiverà la riflessione comune, forse vi saranno docenti che sceglieranno di attivare delle energie per trasmettere le proprie esperienze e perplessità alle nuove generazioni di docenti e di allievi.

Marina Armi
consulente in educazione
sanitaria

¹⁾ Sono molto interessata a ricevere le vostre considerazioni e opinioni.

Marina.armi@ti.ch oppure Sezione sanitaria, via Orico 5, 6500 Bellinzona.

²⁾ Alla fine degli anni '60 iniziano i primi dibattiti pubblici in Ticino attorno all'educazione sessuale nelle scuole, in relazione alla sospensione temporanea di alcuni docenti che avevano trattato l'argomento in classe partendo dal testo *il libro bianco dell'istruzione sessuale*; nel '72 viene istituita la prima Commissione cantonale per l'educazione sessuale.

³⁾ Viene istituito il gruppo di lavoro per l'informazione sull'Aids e l'educazione sessuale nelle scuole.

⁴⁾ Testo elaborato dal gruppo di lavoro inter-dipartimentale (DOS-DIC) per l'informazione sull'Aids e l'educazione sessuale nelle scuole e approvato dal DIC il 3-1-91, Ris. DICw no 2.

⁵⁾ L'ultima riunione tra i due Dipartimenti interessati alla creazione di questo Forum è avvenuta il 3 luglio 2000.

⁶⁾ Ris, Divisione della scuola no 99.412.

Cinema e Gioventù

Tra le molteplici attività inserite nell'ambito del Festival Internazionale del Film di Locarno, si è ormai consolidata la presenza di «Cinema e Gioventù», che con il 54esimo Festival dell'agosto 2001 giungerà alla 36esima edizione. La rassegna, organizzata dal Centro didattico cantonale del Dipartimento dell'istruzione e della cultura del Cantone Ticino, invita a Locarno una quarantina di giovani dai sedici ai vent'anni, che per tutta la durata del Festival vivono un'intensa esperienza comunitaria, alloggiando nei locali del-

l'ex Convitto della Scuola Magistrale. I giovani provengono, oltre che dal Ticino, dai cantoni romandi e svizzero-tedeschi, con qualche rappresentante anche dall'Italia. Per loro il Centro didattico organizza, oltre alla visione dei film, diverse attività legate al mondo della celluloide.

Nella scorsa edizione tre animatori esperti di cinema, Domenico Lucchini, Giancarlo Zappoli e Emanuel Schmutz, sono stati incaricati di coordinare e animare le giornate dei giovani: scelta dei film da vedere,

incontri di riflessione e discussione sulle pellicole, incontri con operatori cinematografici, registi, produttori e attori. Per i giovani appassionati di cinema si è trattato di un'occasione privilegiata per vivere dieci giorni immersi nel frenetico mondo del Festival e di intrecciare rapporti di amicizia nel corso delle attività svolte in comune. Nell'ambito di Cinema e Gioventù sono state pure organizzate due giurie che hanno attribuito tre premi: per il miglior realizzatore di un film in concorso, per i «Pardi di domani», per un film che mettesse in risalto la tematica «L'ambiente è qualità di vita».

Il Centro didattico cantonale – rileva il suo direttore Stelio Righenzi – è da sempre impegnato a stimolare ai vari livelli scolastici un'intelligente educazione ai mass media e un approccio critico e costruttivo al mondo della settima arte. E' ben lieto di poter fornire questo tipo di esperienza formativa/educativa anche in un periodo dell'anno in cui le scuole sono notoriamente chiuse. A tal proposito sarà preoccupazione futura per gli organizzatori quella di ricercare un maggior coinvolgimento dei docenti ticinesi perché l'esperienza estiva di Cinema e Gioventù trovi poi un seguito e uno sviluppo nelle varie attività di educazione all'immagine previste nel corso dei mesi scolastici successivi.

Gustavo Filliger

35 anni di storia

Cinema e Gioventù (e la denominazione in sé è ampiamente programmatica) nasce nella metà degli Anni Sessanta al momento della consapevolezza che il Festival cinematografico di Locarno, più che vivere elitariamente, avrebbe potuto costituire un punto di riferimento culturale valido per sé e in generale per il Ticino.

Grazie alla sensibilità dei direttori di quel tempo Cinema e Gioventù diventò l'occasione, nell'ambito del Festival, per parlare di cinema, con gente di cinema e con specialisti, per fare cultura con i giovani e per i giovani, allora «iniziati» alla settima arte con veri e propri corsi e seminari. La manifestazione, inizialmente riservata a studenti ticinesi, si allargò ben presto a partecipanti provenienti da altre regioni linguistiche e ai docenti. Quindi, nella prima metà degli Anni Settanta, essendo i giovani additati come gli artefici delle contestazioni, Cinema e Gioventù venne ancora tollerato, ma in parte marginalizzato all'interno stesso del Festival, fino addirittura a scomparire.

La manifestazione venne ripresa per iniziativa dell'Ufficio cantonale degli audiovisivi che sul finire degli Anni Settanta individuò la formula che è ancora sostanzialmente quella attuale, con una partecipazione attiva dei giovani presenti (una trentina tra romandi e ticinesi cui si aggiungeranno negli Anni Ottanta gli svizzeri tedeschi e negli Anni Novanta alcuni studenti «in-subrici») alla vita stessa del Festival: si cerca di visionare il maggior numero di film, di giudicarli, ma soprattutto di dibatterli con i loro protagonisti. Le discussioni vengono registrate e, nella loro ritrascrizione e nel loro commento, sono oggetto di pubblicazioni che servono come base di lavoro per quanto si svolgerà nei vari istituti scolastici nel resto dell'anno.

Così, via via, le giornate sono diventate un luogo ambito per le possibilità di incontri plurimi con gente di cinema, favorendo un dialogo che consente ai giovani, pur senza pretese metodologiche ed ancora attraverso l'istituzione di specifiche giurie, di affrontare questioni riguardanti la lettura dei film e la loro realizzazione. Rispetto al cinema, questi giovani non sono gli spettatori di domani, ma gli attenti ed esigenti fruitori qui e ora, dotati di spirito critico. Questo «esprit éveillé», questa consapevolezza critica, fa sì che col passare del tempo si possa constatare una ricaduta culturale che si attua man mano sulle generazioni più giovani che nel corso degli anni si danno il cambio e si passano il testimone come Cinema e Gioventù.

Domenico Lucchini, animatore



Cinema e Gioventù, ovvero «Cinema è bello»

Arrivano con l'aria un po' spaesata di chi sta per affrontare, forse con un pizzico di incoscienza, un'avventura che non si sa dove condurrà. Sono più di trenta, maschi e femmine delle tre lingue parlate nella Confederazione. Sanno che potranno fare parte di giurie (due, una per i 'lunghi' e una per i 'corti'), avranno incontri con registi e attori, potranno vedere quotidianamente 1, 2, 3, 4, 5... film. Alcuni di loro hanno in mente un progetto preciso (anche se lo confessano solo a pochi e fidati intimi): vedere al massimo due film al giorno, partecipare alla riunione «obbligatoria» e poi spassarsela. Nel giro di due giornate quasi tutti (le eccezioni vanno sempre considerate) cominciano a correre da un film all'altro e al quinto della giornata cominciano a chiedersi se non sia possibile trovare il tempo per un sesto. Perché Cinema e Gioventù, se vogliamo uscire dalle descrizioni ufficiali ed essere aderenti alla realtà, è così: una kermesse cinematografica che colpisce occhi, cuori e cervelli. «Occhi» perché si vede e si impara (grazie agli incontri con i registi e gli operatori del cinema) a vedere. «Cuori» perché vuoi mettere l'emozione di una proiezione sul più grande schermo all'aperto d'Europa di un film spettacolare come X-Men o di una commedia goliardicamente scatenata come Road Trip? «Cervelli» perché si ha l'occasione di riflettere su quanto visto e di approfondire linguaggi e tematiche propri di realtà a volte lontanissime dal nostro vivere e sentire. Sarà per questo che, parafrasando il titolo di un film horror, a volte (nel nostro caso invece spesso) ritornano. Li vedi crescere, qualche volta sposarsi e sono lì, in coda davanti a una sala o nel cortile della Sopracenerina e ti salutano con un «Ti ricordi? Ero a «Cinema e Gioventù» l'anno scorso, due anni fa, ecc...». E lì ti accorgi che l'iniziativa è non solo utile al momento, ma che il piccolo seme deposto nel tourbillon dei dieci giorni di Festival ha dato frutto. Contribuendo, senza alcuna pretesa di essere esaustiva, a costruire degli spettatori appassionati e attenti.

Giancarlo Zappoli, animatore



Un'organizzazione da Festival

La 53.ma edizione del Festival Internazionale del Film di Locarno è cominciata come nessuno avrebbe voluto: la prematura morte del presidente Giuseppe Buffi, che ha colpito tutti. Il Festival gli ha riservato un lungo e intenso applauso. Lungo applauso finale anche per il direttore Marco Müller, che si è dimesso dopo undici anni, durante i quali è stato molto apprezzato. Müller ha detto che rimarrà a disposizione del Festival. Gli onori resi dalla piazza a Buffi e a Müller sono stati momenti molto emozionanti. Spero che il vuoto di potere che hanno lasciato sia preso da persone competenti e in grado di mantenere la stessa autorevolezza.

Quella dell'anno prossimo sarà un'edizione molto importante, sarà un test per tutta la rassegna cinematografica. Si dovrà cercare qualcosa che attiri il pubblico e che non sia scadente, si dovrà mantenere il livello di quest'anno e magari migliorarlo. Penso che fossero in pochi a pensare 53 anni fa che il Ticino si sarebbe trasformato per dieci giorni da paese turistico in una città del cinema, e che il Festival del Film in un piccolo cantone sarebbe così cresciuto in mezzo secolo.

Per me quest'anno è stata la prima rassegna cinematografica, che ho potuto seguire grazie alla scuola, anche se quando mi sono iscritta non sapevo veramente ciò che mi aspettava. È stata un'esperienza molto importante che ha cambiato il mio modo di vedere il cinema. Ho avuto la possibilità di vedere anche un cinema non commerciale. Prima del Festival, il fatto di vedere solo film commerciali non mi dava molto fastidio. Ora però penso che dovremo avere la possibilità di andare nelle sale cinematografiche a vedere dei film con finali meno scontati e con scenografie diverse da quelle che siamo abituati a vedere. A Locarno, grazie al cinema, ho visto nuove culture, quelle vere, quelle che la gente del posto vive, non quella che Europei o Americani vogliono far credere quando interpretano dei film ambientati in Asia o in Africa. Devo però aggiungere che mi dispiace che il cinema svizzero non sia valorizzato nemmeno in patria. Ho visto qualche bella pellicola svizzera a Locarno, come «Der Onkel vom Meer» che secondo me meriterebbe di passare nelle sale cinematografiche. Sono consapevole del fatto che un film del genere non potrebbe avere un buon incasso, ma credo che potrebbe interessare a molta gente, se avessero la possibilità di conoscerlo.

Nei giorni passati a Locarno ho avuto nuove esperienze in campo cinematografico, come gli incontri con registi e attori del cinema, ma anche con i 30 ragazzi e ragazze che hanno partecipato con me a Cinema e Gioventù, ho conosciuto nuova gente e nuovi modi di vedere il cinema. A volte al cinema ti ritrovi a guardare un film che non ti piace per niente, e non pensi che dietro ci sono tanti mesi di duro lavoro e di soldi investiti. Ora, prima di giudicare un film guardo varie cose: dalla scenografia alla musica e non mi limito alla storia dei personaggi.

Nadia Holenstein, giovane partecipante
(riflessioni risalenti all'agosto 2000)

Anatomia dell'apparato locomotore in veste multimediale

La Divisione della formazione professionale ha sostenuto sin dall'inizio lo sviluppo della collana della serie di tre CD-ROM «Anatomia dell'apparato locomotore», che si indirizza agli studenti in fisioterapia, medicina, educazione fisica e al personale del settore sanitario in genere.

Questa collana, che si riferisce all'anatomia dell'apparato locomotore, è stata ideata da due docenti che operano nel settore professionale e precisamente: Laurent Nicod, docente di informatica presso il CSIA, e Francesco Bettinzoli, docente di anatomia e fisiologia presso le scuole medico-tecniche.

Numerose sono comunque le persone e le istituzioni che hanno contribuito alla realizzazione di questi CD-ROM che stanno ottenendo un notevole successo anche fuori dai confini nazionali, tant'è che sono già in corso le traduzioni in lingua spagnola e portoghese.

In quest'opera i realizzatori hanno saputo utilizzare in modo originale ed intelligente le opportunità offerte dalle

nuove tecnologie per affrontare in modo pedagogicamente innovativo lo studio dell'anatomia dell'apparato locomotore.

Nel capitolo che riguarda lo scheletro l'utente può evidenziare cromaticamente i dettagli morfologici delle diverse ossa e, con la tecnologia del QTVR, farle ruotare per osservarle da diverse angolazioni. Uno zoom permette di esaminare le ossa a forte ingrandimento e, a questo momento, è pure possibile determinarne le dimensioni.

Per accelerare e facilitare l'apprendimento è previsto un paragrafo di sintesi all'interno del quale l'utente può rilevare ed evidenziare rapidamente tutte le caratteristiche morfologiche delle diverse ossa.

Nel capitolo che concerne le articolazioni si possono osservare la morfologia delle superfici articolari, i legamenti ed eventuali dischi o menischi. Un'animazione in 3D, supportata da un commento sonoro, indica tutti i movi-



menti consentiti da ciascuna giuntura. Con un apposito cursore è possibile ripetere l'animazione alla velocità desiderata per meglio rilevarne la cinetica articolare.

Nel capitolo che riguarda i muscoli all'utente è data la possibilità di isolare ogni singolo muscolo di una data regione ed evidenziarne origine ed inserzione. Un'animazione in 3D illustra i movimenti eseguiti dal muscolo. Anche in questa sezione è prevista una sintesi all'interno della quale l'utilizzatore può rapidamente inserire o togliere i muscoli di una data regione anatomica. Tutti i testi, in quattro lingue (italiano, francese, tedesco e inglese), possono essere modificati, adattandoli in questo modo alle proprie esigenze e successivamente stampati o salvati su disco rigido.

In ciascun capitolo numerosi esercizi con correzione immediata consentono al fruitore di verificare il proprio grado di preparazione.

L'intera opera, che si è avvalsa della supervisione degli istituti di anatomia delle Università di Friburgo, Zurigo e Cagliari, ha vinto il 1. Premio al «Prix Möbius International» di Parigi nell'ottobre del 1998, nella categoria «Education, Formation, Eveil».

I CD-ROM possono essere ordinati tramite il formulario on-line al sito www.biomedica.ch oppure richiedendo la cedola d'ordinazione alla ditta Bio Media SA che si occupa della distribuzione sul territorio elvetico:

Bio Media SA, Piazza Brocchi 5
CH-6926 Montagnola
Switzerland
Phone: 091 980 03 93
Fax: 091 980 03 91
E-mail: info@biomedica.ch
Internet: www.biomedica.ch



Francesco Bettinzoli

Comunicati, informazioni e cronaca

L'avventura dell'UOMO MOBILE: disegno animato e dossier pedagogico

È stato distribuito a fine maggio in tutti i Centri didattici regionali, nelle biblioteche scolastiche e regionali e nelle sedi scolastiche delle medie e medie superiori il dossier LA MOBILITÀ' edito dal Gruppo di lavoro romano e ticinese Info-Environnement.

Il contenuto del dossier La MOBILITÀ' è stato pensato per un pubblico giovane, dai 13 ai 18 anni, «i cittadini di domani» che dovranno gestire quello che i responsabili attuali lasceranno in eredità. Costruito per permettere il dialogo e la riflessione il dossier non porta soluzioni prefabbricate e non vuole veicolare nessuna ideologia. Il contenuto del dossier indica delle piste da seguire che si iscrivono tutte nella stessa finalità:

quale qualità di vita vogliamo, e quali scelte siamo pronti a fare per ottenerla?

Il documento è composto da 7 fascicoli tematici inseriti in altrettante guide didattiche (Guida per l'Insegnante). Ogni tematica introduce 3 o 4 nozioni che vengono poi approfondite nelle schede per gli allievi. Le 7 tematiche sono:

- La mobilità nella società, inventario e definizione
- Le origini della mobilità
- La mobilità e l'immagine di sé
- La mobilità e l'ambiente
- La mobilità e le relazioni sociali
- L'economia e la mobilità
- La mobilità e lo sviluppo sostenibile

Il disegno animato, della durata di 7 min., è uno strumento pedagogico utile e variato che può servire come pretesto per approfondire il tema, per rilanciare una riflessione-discussione, per portare lo sguardo e l'interpretazione di un artista. Esso racconta la storia di un omino delle caverne alla ricerca di una mobilità veloce e intelligente. Evoca con umorismo problemi molto seri e in questa trasposizione nelle epoche più remote della presenza umana sulla Terra,

questa storia gioca sapientemente sull'anacronismo di una problematica attualissima inserita in uno scenario d'altri tempi. Allo spettatore valutare e riflettere!

Con questa produzione il Dipartimento del territorio e il Dipartimento dell'istruzione e cultura invitano tutti gli interessati ad approfondire la tematica con le classi e sviluppare progetti pedagogici regionali a favore di una promozione della mobilità intelligente anche in Ticino.

Per informazioni: Elena Salvioni, Servizio informazione, Tel 091 814 38 70 - 37 73

«Leggogiocando- Giocoleggendo 2»: Percorso per imparare a leggere

È uscito recentemente dalla stampa il secondo volume di «Leggogiocando-Gioco leggendo», realizzato da Domenico Bonini, Sandro Bottani, Franco Cavani (illustrazioni), Amleto Pedrolì, Roberto Ritter e Franco Zambelloni.

La nuova pubblicazione, edita da

Nuova Edizioni Trelingue di Taverne e di 160 pagine, continua e approfondisce l'impostazione metodologica di «Giocoleggendo-Leggogiocando 1»; è quindi destinata al bambino che ha acquisito le prime competenze di lettura, il quale potrà qui trovare nuove occasioni per raggiungere nuove e più complesse competenze. Anche nel secondo volume i testi sono legati dalle avventure di alcuni personaggi; essi si presentano in forme diverse: dai testi funzionali (cartelli, annunci, fax, ecc.) ai testi narrativi, dalle detective's stories alle filastrocche e alle poesie, dai testi regolativi ai giochi di parole e ai testi mascherati. Per le ordinazioni si prega di rivolgersi alla società editrice Nuova Edizioni Trelingue SA, Zona Industriale 2, 6807 Taverne, tel. 091/935.75.60, fax 091/935.75.76.

«Tusciatù» di Domenico Bonini

La società editrice Franco Cesati Editore ha pubblicato di recente il racconto «Tusciatù», del professore ticinese Domenico Bonini, già autore di una serie di saggi di glottodidattica, nonché di numerosi racconti di viaggio. L'opera «Tusciatù», in 132 pagine, si suddivide in diversi sottocapitoli: «Quasi un prologo», «Roby e le cose», «Vita e morte di Tusciatù», «La svolta», «Radici», «Il lanzicheneco».

Anno scolastico 2001/2002

1. In tutte le scuole le lezioni cominciano lunedì 3 settembre 2001, con l'eccezione di cui al par. 5.
2. Le vacanze scolastiche sono così stabilite:
 - 2.1 vacanze autunnali: dal 27 ottobre al 4 novembre 2001
 - 2.2 vacanze di Natale: dal 22 dicembre 2001 al 6 gennaio 2002
 - 2.3 vacanze di Carnevale: dal 9 febbraio al 17 febbraio 2002
 - 2.4 vacanze di Pasqua: dal 29 marzo al 7 aprile 2002 compresi i giorni iniziali e terminali indicati.
3. In tutte le scuole le lezioni terminano mercoledì 19 giugno 2002, con le eccezioni di cui ai par. 4 e 5.
4. Le lezioni nelle scuole d'arti e mestieri e d'arte applicata terminano venerdì 28 giugno 2002.
5. Sono riservate le disposizioni concernenti la Scuola magistrale cantonale e le scuole professionali.
6. Gli esami finali delle scuole postobbligatorie avranno luogo, di regola, a partire dal 20 giugno 2002.
7. Ai docenti di ogni ordine e grado di scuola può essere richiesta la presenza in sede due settimane prima dell'inizio dell'anno scolastico e due settimane dopo la fine.

Allievi italiani in Ticino: stranieri solo a metà

(Continua da pagina 2)

Nella scuola media alcuni fenomeni si esprimono in maniera più forte: si pensi ai risultati scolastici mediamente inferiori, alla presenza massiccia nei corsi base e di conseguenza ad un minor accesso ai corsi attitudinali, all'orientamento verso certi corsi opzionali e soprattutto agli indirizzi professionali e scolastici presi allo sbocco dalla scuola obbligatoria. La sovrapposizione e l'intreccio di componenti personali legate allo sviluppo psicoaffettivo (preadolescenza), di manifestazioni di carattere socioculturale (amplificati anche dalla struttura della scuola e dalle sue esigenze), provocano situazioni negative che fanno insorgere tensioni per l'individuo, per la sua famiglia e inevitabilmente per la scuola.

Ifocolai problematici non tendono ad attenuarsi nella loro intensità quando i giovani italiani (ma vale anche per altri stranieri e per gli autoctoni appartenenti a certi gruppi sociali) affrontano il passaggio alle formazioni successive; in questa fase certe manifestazioni trovano terreni favorevoli che ne amplificano gli effetti e, in alcuni casi, si innescano delle vere e

proprie traiettorie di emarginazione che si prolungano nel tempo. Anche gli sbocchi verso il mondo del lavoro, con o senza una formazione conclusa, si avverano essere un momento particolarmente significativo per alcuni effetti (legati alla nazionalità o a altre variabili socioculturali) che si attivano in questo passaggio.

Esemplificando ci sembra di poter individuare un primo momento «delicato» nel corso della seconda media, proprio quando si definiscono alcune scelte di natura scolastica, ma di notevole impatto sui destini successivi. Analogamente si può individuare un altro momento tipico allo sbocco della scuola media e nel passaggio alle formazioni del Secondario II.

In seguito è la transizione verso il mondo del lavoro (per altro ancora poco studiata) che appare mettere in gioco fenomeni molto complessi che sono influenzati di sicuro dall'intreccio di fattori legati alla nazionalità.

In generale appare come siano soprattutto i momenti di passaggio e/o di scelta che si rivelano più problematici, mentre all'interno dei segmenti formativi i fenomeni sono più contenuti.

L'aver evidenziato la persistenza di alcune situazioni proprie agli allievi italiani e a quelli stranieri in generale dovrebbe fungere da stimolo per vedere più in là e, in ultima analisi, scuotere da una certa passività/rassegnazione³ tutti coloro che in maniera più o meno diretta condividono i destini della scuola e dei loro utenti.

In fin dei conti non è tanto (o solo) il problema degli allievi italiani in Ticino e in Svizzera, ma il ritrovarsi (per l'ennesima volta) a parlare della diversità (o meglio delle diversità di qualsiasi natura esse siano) in rapporto alla scuola e al modo in cui esse vengono assunte e gestite.

Venendo all'ambito della ricerca in educazione, si ha veramente l'impressione che i tempi siano maturi per abbandonare certi spazi operativi privilegiati che tendono a rivelarsi satellitari in rapporto alla realtà studiata, per insinuarsi nelle pieghe della famiglia e della scuola, irrompendo, con strumenti adeguati, nelle case, nelle aule, nei programmi, nelle fasi del lavoro di programmazione, nelle proposte didattiche e pedagogiche, nei consigli di classe, nei centri decisionali di politica scolastica per cogliere il gioco com-

plesso dei vissuti personali, dei riferimenti sociali e culturali, dei rapporti di potere che arredano le microdecisioni che determinano gli sviluppi delle percorrenze scolastiche e professionali, originando processi di differenziazione/selezione che si attivano nella scuola e si prolungano ben oltre questo contesto. Solo in questo modo si potrà ulteriormente allargare il panorama conoscitivo relativo a questi fenomeni, facendo affiorare elementi finora nascosti o in parte anche rimossi.

**Mario Donati
Giorgio Mossi**

¹⁾ Kurmann W. (a cura di) (2001) *Allieve e allievi italiani in Svizzera*, Berna: CDPE. Studi e rapporti: no. 13.

È possibile ordinare il rapporto (disponibile pure in formato elettronico) sulla pagina delle pubblicazioni 2001 del sito dell'Ufficio studi e ricerche (<http://www.ti.ch/usr>).

²⁾ Hutmacher W., *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois*, Service de la recherche sociologique, Genève, 1993.

³⁾ Perrenoud P., *Les systèmes éducatifs face aux inégalités et à l'échec scolaire: une impuissance teintée de lassitude*, in *Voyage dans un espace multidimensionnel*, Service de la recherche en éducation, Genève 1999.

REDAZIONE:

Diego Erba
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mirko Guzzi
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:

Salvioni arti grafiche
6500 Bellinzona

Esce 7 volte all'anno

TASSE:

abbonamento annuale
fascicolo singolo

fr. 20.-
fr. 3.-