

# SCUOLA 27 TICINESE

periodico mensile della sezione pedagogica

anno III (serie III) giugno 1974



Felice Filippini, Prospettive (Foto Vicari)

# Presentazione

Presentiamo la seconda stesura dei programmi della scuola media nell'intento di assicurare un'informazione completa a tutti gli ambienti interessati e di facilitare la collaborazione di tutti all'elaborazione di un documento com-

## Monografie su problemi dell'insegnamento nella scuola media

André Roumanet:  
**Una classe di matematica: motivazione e metodi (74.01)**

Monica Berretta - Ada Masoero:  
**Semantica e didattica (74.02)**

Monica Berretta:  
**Le preposizioni - Esempio di applicazione operativa dell'insegnamento grammaticale previsto dal programma di italiano - (74.03)**

Ada Masoero:  
**Semiologia e didattica (74.04)**

Gianfranco Arrigo:  
Edoardo Montella (a cura di) —  
**L'insegnamento della geometria. Resoconti di 4 conferenze dei Prof. A. Delessert e F. Speranza (74.07)**

Marinella Castelli:  
**La lingua nella pubblicità (74.08)**

Monica Berretta:  
**Glossario minimo di linguistica e grammatica (74.09)**

Ada Masoero:  
**Rapporto sull'esperienza di didattica della grammatica nel sesto anno (74.14)**

Sono in preparazione monografie contenenti:

a) risultati e materiali utilizzati nelle esperienze in corso sull'insegnamento dell'italiano, della geografia, della storia e delle scienze;

b) studi e proposte su argomenti quali grammatica, i multipli e i divisi, e altri ancora.

I fascicoli sono distribuiti gratuitamente dall'Ufficio studi e ricerche del DPE, 6501 Bellinzona, tel. no. 092-24 14 07/8.

plesso e impegnativo qual è il programma globale di un genere di scuola.

Non è la stesura definitiva, né avrebbe giustificazione d'esserlo, considerato che non esiste ancora la scuola cui questi programmi sono destinati. Il presente fascicolo contiene la rielaborazione delle proposte apparse nei numeri 13 e 14 di «Scuola ticinese». Come previsto, queste hanno costituito il materiale di base per una vasta consultazione nella quale sono intervenuti tutti i docenti del settore medio, la Commissione consultiva per l'attuazione della scuola media, associazioni magistrali, docenti e quadri dirigenti di altri ordini di scuola in forma collettiva o individuale, docenti universitari. La presente stesura rende conto di tutti questi interventi oltre che naturalmente dell'approfondimento della riflessione nei gruppi di lavoro incaricati di redigere i programmi.

L'attuale stesura presenta una «maturatione» e un grado di omogeneità tra i vari programmi indubbiamente superiori rispetto alla precedente. Gli autori sono convinti della correttezza dell'impostazione generale data all'insieme del lavoro e ai programmi delle singole materie. Sanno però che esiste ancora tra i vari programmi una certa discontinuità: in alcuni appaiono in forma abbastanza completa i contenuti da presentare agli allievi secondo una determinata progressione (ad esempio nei programmi di matematica e scienze), in altri queste indicazioni si presentano come una serie di possibilità che il docente potrà scegliere e combinare in collaborazione con gli altri docenti e con gli allievi stessi (ad esempio nei programmi di italiano e di educazione visiva). Tale discontinuità è data in primo luogo dalla diversa natura delle singole materie e, in quanto tale, è a nostro avviso accettabile. Ma è data anche dal diverso grado di esperienza, nel nostro paese e altrove, sulla quale le proposte si appoggiano e, in questa misura, va superata col tempo. Pensiamo all'ampiezza delle esperienze compiute dappertutto negli ultimi 10 anni per l'insegnamento della «matematica moderna» oppure all'importanza degli studi compiuti da organismi internazio-

nali sull'insegnamento scientifico (riflesso dell'importanza assunta dalle scienze nel mondo moderno). Le esperienze di rinnovamento in altre materie sono, per contro, apparse con un certo ritardo o con minore ampiezza rispetto alle precedenti, sebbene presentino con esse analogie evidenti.

Da ciò si ricava che un ulteriore passo avanti qualitativo nella stesura dei programmi non può prescindere dall'estensione delle esperienze nelle nostre scuole, in particolare per quelle materie in cui esse, al momento attuale, esistono solo in forma limitata o addirittura embrionale. Tali esperienze vanno preparate con appositi corsi e devono essere condotte da gruppi di docenti e di esperti che si ritrovino regolarmente per risolvere le difficoltà individuali, per precisare meglio gli indirizzi metodologici e contenutistici e per mettere in comune il materiale didattico. In questo ordine di idee si collocano due iniziative rivolte ai docenti. L'organizzazione di corsi di aggiornamento per i docenti del settore medio: da 20 a 25 docenti per materia parteciperanno nel corso del 1974 a corsi di matematica, italiano, storia, geografia e disegno (senza contare alcuni altri corsi di carattere diverso) organizzati secondo uno schema che prevede un corso estivo di 2 settimane e incontri quindicinali per almeno un anno. È nostro auspicio che tale iniziativa si perfezioni, si ampli e diventi stabile, per costituire un importante canale di aggiornamento ricorrente del corpo insegnante.

Inoltre sono state pubblicate le prime monografie su problemi dell'insegnamento nella scuola media; il loro scopo, che si preciserà meglio con le prossime pubblicazioni, è triplice: favorire l'aggiornamento scientifico del corpo insegnante; far circolare l'informazione su natura, limiti e risultati di esperienze compiute o in corso; fornire adeguate esemplificazioni e complementi ai programmi.

Avvertiamo che, nella presente stesura, è stato tralasciato il capitolo sulla preadolescenza e l'adolescenza (vedi il no. 13 di Scuola ticinese), non perché si voglia escluderlo dal futuro testo dei programmi, ma perché non ha subito modifiche importanti.

Ringraziamo tutti coloro che hanno presentato critiche e suggerimenti alla prima stesura avvertendo che sono bene accette e si terranno in considerazione anche le osservazioni sui nuovi testi.

Ringraziamo infine vivamente i docenti e gli esperti che hanno formato i gruppi di lavoro, con la speranza di poter contare anche nel futuro sul loro apprezzato contributo.

Sezione pedagogica  
Ufficio studi e ricerche

## Finalità della scuola

### 1. Finalità generali

La scuola contribuisce allo sviluppo globale della persona. Essa offre mezzi e occasioni per sviluppare nel migliore dei modi la mente, il carattere e il corpo in un ambiente che mira a coltivare la valorizzazione personale e l'arricchimento delle relazioni umane; permette di scoprire e costruire le conoscenze necessarie per partecipare alla vita culturale, politica e economica della propria epoca e stimola a prendere coscienza delle proprie responsabilità e possibilità nell'evoluzione della società.

L'educazione va considerata in prospettiva poiché l'allievo vivrà, da adulto, in una società diversa dall'attuale. La nostra società e la nostra epoca sono sempre più caratterizzate da cambiamenti che sono fonte di progresso e di vitalità ma anche di disadattamenti. La scuola deve perciò avere una duplice funzione: preparare menti atte e disponibili alle trasformazioni e nello stesso tempo agire da antidoto, nella misura possibile, contro la frustrazione, la spersonalizzazione e il qualunquismo che ne possono derivare.

### 2. La scuola come veicolo di cultura

In quanto veicolo di cultura la scuola deve offrire ai giovani non solo una serie di conoscenze e di informazioni, ma anche e soprattutto una capacità interpretativa attraverso la quale valutare gli stimoli forniti tanto dalla scuola stessa quanto dalla realtà extrascolastica.

La cultura va intesa nella sua duplice accezione antropologica e individuale. Dal punto di vista antropologico è cultura quanto l'uomo ha prodotto non solo nei campi letterario, artistico e storico ma anche in quelli scientifico, artigianale, giuridico ecc. e nelle manifestazioni di vita pratica e intellettuale che individuano i diversi gruppi etnici.

Dal punto di vista individuale cultura è pertanto la capacità, sorretta da un'adeguata preparazione, di reagire di fronte alla realtà: saper emettere giudizi di valore (tenuto sempre presente che i criteri di giudizio utilizzati sono sempre in relazione al tipo di «cultura» in cui viviamo); saper compiere le proprie scelte fondamentali e assumersene le responsabilità: essere in grado di verificare costantemente le stesse scelte.

Occorre anche porre in luce l'orientamento collettivo che ha assunto la cultura attuale, fondata prevalentemente sulla collaborazione, in contrapposizione con la concezione individualistica propria del passato.

### 3. L'educazione continua

L'evoluzione scientifica e tecnologica della nostra epoca è tale per cui la scuola, in particolare quella obbligatoria, non può più essere considerata il periodo della formazione quasi definitiva al quale succede

un periodo di produzione caratterizzato da un minimo d'aggiornamento.

Nel secondo periodo i cambiamenti di professione diventano sempre più numerosi, la necessità di acquisire continuamente nuove nozioni e metodi di lavoro è generale, il bisogno di ripensare il proprio modo d'essere crea ansietà e disorientamenti. Non è sufficiente prevedere gli istituti e i mezzi che assicurino l'educazione continua. È indispensabile che la scuola obbligatoria rappresenti per ognuno un'esperienza valorizzante e stimolante, formatrice di uomini disponibili al cambiamento e alla formazione continua.

La scuola media, solidalmente con gli altri ordini di scuola, deve perciò promuovere in via prioritaria:

- le motivazioni positive verso la cultura e la vita sociale;
- l'educazione della mente e la formazione generale;
- le capacità creative e l'autonomia.

### 4. Lo sviluppo dell'autonomia

Il filo conduttore dello sviluppo intellettuale e sociale dev'essere considerato l'autonomia morale, intesa come la capacità di un individuo di comportarsi secondo norme o da lui stesso elaborate, o fatte proprie e interpretate secondo criteri personali.

La volontà di sviluppare l'autonomia richiede che la scuola, prima ancora di insistere sull'accettazione e sul rispetto delle norme, punti sulla loro comprensione, sulla presa di coscienza del loro carattere relativo e evolutivo e ammetta la possibilità di discuterle e di modificarle. Ciò vale sia per la vita della comunità scolastica sia per l'insegnamento, nel quale abbondano le occasioni per presentare regole e convenzioni stabilite dagli uomini per il progresso della cultura e delle condizioni di vita.

La scuola deve permettere a ognuno di manifestare e sviluppare effettivamente le capacità di giudizio, lo spirito d'iniziativa, la presa di decisioni, l'autodeterminazione e l'indipendenza; inseriti nella comunità, gli allievi potranno commisurare il valore e il senso della elaborazione di regole collettive.

### 5. Il pluralismo culturale e ideologico

La nostra società è pluralistica. La scuola riconosce e rispetta il pluralismo delle fedi, delle ideologie, delle culture e non si permette atteggiamenti intolleranti e dogmatici, pur senza assumere posizioni di disimpegno e di malinteso neutralismo: non chiede al docente né la rinuncia alle sue convinzioni né il silenzio sulle questioni controverse; chiede il rispetto della coscienza e dei valori morali di ogni allievo e l'astensione da ogni forma di violenza morale.

La scuola deve favorire i confronti e la discussione, fare in modo che i diversi punti di vista siano sempre tenuti presenti e valutati, abituare gli allievi a liberarsi dal pregiudizio e stimolarli alla ricerca della verità per sviluppare lucidità intellettuale e consapevolezza morale, condizioni essenziali per un impegno personale.

### 6. Contenuti della formazione generale

La scelta dei contenuti dell'insegnamento è fatta in funzione dello sviluppo e dell'autonomia della persona.

Gli obiettivi generali sono:

- la padronanza dei mezzi espressivi verbali, con particolare riferimento alla lingua materna, come strumento di comprensione e di comunicazione e come supporto insostituibile dell'attività mentale;
- l'attitudine a utilizzare le diverse forme di ragionamento e i metodi della ricerca;
- l'introduzione dei giovani ai problemi della nostra società e del nostro tempo nelle loro dimensioni spaziali e temporali;
- l'educazione alle diverse forme di comunicazione di massa;
- la sensibilità per le diverse forme d'espressione artistica, visiva e tecnica;
- lo sviluppo fisico, come condizione importante della salute e dell'equilibrio della persona.

### 7. L'osservazione e l'orientamento

Una scuola che accentua gli aspetti educativi delle sue finalità e che si propone di aiutare il ragazzo nell'adattamento scolastico e sociale deve necessariamente promuovere l'osservazione dell'allievo. In quanto conclusiva dell'obbligo scolastico, la scuola media ha poi lo specifico dovere di agevolare la scelta ragionata dell'indirizzo scolastico-professionale successivo. Si dovrà tener conto che i fattori individuali s'intrecciano frequentemente con quelli sociali; le condizioni culturali e economiche, il luogo di abitazione, il sesso, le perturbazioni dell'ambiente familiare ecc. hanno ripercussioni importanti sulle aspirazioni, sul rendimento scolastico e sul comportamento generale dell'allievo. Scoppi generali delle attività d'osservazione e d'orientamento sono la comprensione del comportamento dell'allievo, atta a promuovere l'adattamento tra questi e la vita scolastica, e la ricerca delle attitudini e delle tendenze generali in modo da aiutare il giovane a compiere una scelta scolastico-professionale indipendente il più possibile da interferenze negative non attitudinali.

### 8. L'allievo nell'ambiente scolastico

La scuola deve porre l'allievo al centro dei suoi interessi e creare un clima che permetta a ognuno, nell'attività comune, di esercitare le sue qualità e di crescere nel migliore dei modi.

Essa deve perciò tenere in considerazione alcuni bisogni fondamentali dell'allievo: il bisogno d'essere accettato affettivamente dal gruppo e di esserne considerato parte integrante, malgrado eventuali debolezze

ze e lacune; il bisogno di essere valorizzato, quindi di poter mettere a profitto qualità e capacità qualunque siano; il bisogno d'autonomia, in base a cui ogni allievo deve poter assumere responsabilmente il proprio comportamento e poter partecipare alle decisioni che lo concernono. Nel periodo iniziale dell'adolescenza, caratterizzato da sentimenti e atteggiamenti contraddittori e ambivalenti, il docente deve, perciò, da un lato accettare che la personalità del giovane cerchi di affermarsi e propugnare la sua autonomia,

dall'altro lato assumere la sua funzione di adulto e porsi come interlocutore in grado di dare sbocchi positivi alle inquietudini interiori del giovane, di temperarle e di aiutarlo a capire meglio la sua nuova realtà.

Assumere le funzioni di adulto significa anche stimolare il senso delle responsabilità, l'impegno e la coerenza del comportamento e fare in modo che ognuno accetti quel ragionevole grado di disciplina senza il quale il valore educativo e formativo della vita in comune scade.

scuola e dei docenti è di sviluppare le motivazioni positive verso la cultura e di rimuovere quelle negative, che sono frequentemente la fonte reale di insuccessi e di mediocrità nel rendimento scolastico. Occorre ovviamente puntare su valori culturali e pedagogici che le rendano autentiche e durature, non su stimoli esterni (note) capaci solo di attivare momentaneamente e opportunisticamente le capacità d'apprendimento.

Lo sviluppo delle motivazioni va inteso in due direzioni che all'atto pratico si sovrappongono largamente: come mezzo — per facilitare l'apprendimento, per provocare la partecipazione e l'attenzione, per fissare meglio le conoscenze — e come fine, poiché la scuola deve anche proporsi di creare nell'individuo quei bisogni profondi — di conoscere, di partecipare, di creare — che lo rendano disponibile per la formazione continua e per la ricerca di nuovi modi di pensare e d'essere.

3.2. Sul piano didattico la scelta di orientare l'insegnamento prevalentemente sullo studio per temi e argomenti risponde anche al bisogno di motivare adeguatamente l'allievo. Posto di fronte a un aspetto della realtà (un tema, un caso, un problema) questi ha la possibilità, con la guida del docente, di vedere in esso una serie di interrogativi stimolanti, di valutare la sua preparazione e di creare quella tensione psicologica e quello stato d'insoddisfazione nei confronti del reale che lo dispongano a sforzarsi di raggiungere livelli di conoscenza più elevati.

Questi nuovi livelli di conoscenza si identificano inoltre, e devono essere percepiti come tali, in nuovi poteri personali — di tipo intellettuale e operativo — al cui perseguimento ognuno aspira come mezzo per affermare il proprio sviluppo.

3.3. Per lo sviluppo delle motivazioni il docente terrà presenti alcuni importanti principi:

— l'allievo è ben motivato all'apprendimento quando è messo in grado di percepire significati autentici negli oggetti di studio, cioè possa vedere in essi un senso, un valore, possa sentire che una determinata attività cognitiva merita d'essere compiuta perchè porta a capire meglio la realtà e a raggiungere un maggior potere d'azione su di essa. A queste condizioni l'apprendimento lascia una traccia profonda e duratura nella persona dell'allievo. Di qui l'importanza di scegliere temi adatti all'età e agli interessi degli allievi e di saperli presentare in modo problematico e stimolante;

— le motivazioni si rafforzano quando l'allievo conosce gli obiettivi cui mirano i suoi sforzi, in modo da poter sempre stabilire relazioni significative tra l'attività immediata e il suo risultato finale;

— le motivazioni si indeboliscono quando lo sforzo intellettuale richiesto all'allievo è chiaramente superiore o inferiore alle sue possibilità effettive;

— la partecipazione degli allievi, nei limiti posti dall'età e dalle possibilità di giudizio, alla precisazione degli argomenti di studio e alla formulazione degli obiettivi è un fattore di responsabilizzazione e quindi di motivazione all'apprendimento;

## Indirizzi metodologici

### 1. La suddivisione della materia d'insegnamento

1.1. Nei vari insegnamenti il docente deve preoccuparsi di dare agli allievi una visione abbastanza generale delle conoscenze e dei problemi, evitando tuttavia i pericoli dell'enciclopedismo. Per questo l'insegnamento deve dare la preferenza ai metodi che si fondano sul discernimento di temi, esempi e situazioni problematiche relativamente complessi, desumibili dalla realtà e che offrono il punto di partenza e il motivo per analisi e approfondimenti culturali e intellettuali.

Rispetto ai metodi tradizionali — che partono dall'apprendimento di determinate conoscenze per vederne solo in seguito le eventuali applicazioni nella realtà — questi sollecitano maggiormente l'approfondimento, la messa in risalto di problematiche culturali, l'acquisizione di metodi di studio e permettono all'allievo di vedere nello studio significati più motivanti. Temi o esempi o problemi costituiscono **unità didattiche** strutturate coerentemente sull'arco dell'anno e in grado di suscitare, periodicamente, attività di sintesi atte a conferire una certa sistematicità alla conoscenza.

1.2. Di regola un'unità didattica, si caratterizza per:

- una certa ampiezza e complessità dell'oggetto di studio che porterà generalmente a **coordinare** i vari insegnamenti;
- la scelta, come oggetto di studio, di argomenti desunti dalla realtà, adatti agli interessi e all'età degli allievi, sufficientemente carichi di problemi e d'interrogativi per produrre negli allievi le necessarie **motivazioni** all'apprendimento;
- la definizione di **obiettivi** da raggiungere e dei mezzi di **valutazione**;
- la messa in pratica di un'attività d'**apprendimento** sufficientemente variata e differenziata tra gli allievi relativamente ai mezzi, ai tempi e agli obiettivi stessi.

### 2. Il coordinamento dell'insegnamento

2.1. Prendere come punto di partenza argomenti e problemi desunti dalla realtà significa anche, necessariamente, coordinare l'insegnamento. La realtà è sempre complessa e la sua analisi richiama, di regola, l'intervento di diverse materie di studio.

Il coordinamento va inteso su piani complementari:

- la convergenza di diverse materie su

uguali o analoghi argomenti di studio, volta sia a allargare le problematiche culturali, sia a integrarle in una concezione unitaria della cultura stessa;

- la messa in evidenza delle analogie dei metodi di indagine delle diverse materie, prodotti di una medesima intelligenza che si applica a contenuti diversi;

- l'uso di una terminologia quanto più possibile comune, a testimonianza di una comune volontà di ricerca.

Nella scuola insomma — di fronte alla proliferazione delle materie, delle tecniche e dei metodi tipica del mondo moderno — occorre incoraggiare gli sforzi tendenti a condensare, a unificare, a avvicinare gli insegnamenti affinché l'allievo percepisca, al di là delle reali differenze, la fondamentale unità della cultura.

2.2. I programmi della scuola media si sforzano, a un livello generale, di fare in modo che i contenuti delle varie materie siano coordinati, che i metodi d'insegnamento seguano principi comuni e che la scuola presenti un'impostazione coerente e relativamente unitaria, evitando la rigida separazione delle materie di studio.

In particolare nel capitolo presente si tracciano raccomandazioni e linee di tendenza valide per tutti nell'intento di favorire lo sviluppo di uno spirito comune tra i docenti, ispirato ai criteri moderni delle scienze dell'educazione e agli obiettivi che si prefigge la riforma della scuola media. Al livello realizzativo l'organismo incaricato di tradurre in pratica i principi e le raccomandazioni qui esposti, in particolare quelli concernenti il coordinamento dell'insegnamento, è il Consiglio di classe. Tale funzione può essere assolta alla condizione che i docenti interpretino la loro attività con uno spiccato spirito di gruppo, derivato dalla presa di coscienza dei limiti culturali e educativi posti da insegnamenti non integrati.

### 3. Le motivazioni

3.1. Un comportamento è sempre la risultante di tutte le componenti della personalità in complessa interazione, con un apporto importante di quella affettivo-emozionale. Da questo punto di vista occorre sottolineare l'importanza della motivazione, di quella «forza» di natura psichica che crea la disponibilità o l'indisponibilità, l'attrazione o la repulsione verso una determinata attività cognitiva.

Una delle principali preoccupazioni della

— un processo d'apprendimento fondato sulla cooperazione è in grado di motivare tutti gli allievi, quello fondato sulla competizione tende a motivare solo i meglio dotati;

— l'apprendimento che riscuote il maggior interesse è, di regola, quello che consente agli allievi di esser attivi, di discutere, di dimostrare, di creare; l'insegnamento più valido è quello fondato sulla ricerca e sulla ricompensa morale implicita nella scoperta;

— i metodi d'insegnamento devono permettere a ognuno di raggiungere un successo, sia pure minimo, grazie alla possibilità di disporre di mezzi e di tempi adeguati alle proprie caratteristiche;

— il sistema di valutazione deve essere inteso non a produrre confronti sistematici tra gli allievi ma a informare ognuno sullo stato dei suoi progressi nell'apprendimento.

#### 4. Gli obiettivi pedagogici e il loro controllo

4.1. La pedagogia moderna propone che nella preparazione dell'insegnamento non ci si limiti a definire i contenuti della materia, le attività del docente e il metodo da seguire ma che si prevedano anche gli obiettivi da raggiungere, definiti come un insieme di comportamenti controllabili, che l'allievo dovrà manifestare alla fine della fase d'apprendimento. Questi, ovviamente, devono inserirsi armonicamente con gli obiettivi generali della scuola e con quelli enunciati nei programmi delle singole materie.

I vantaggi di tale modo di procedere sono i seguenti:

a) l'insegnamento acquista maggior ordine e trasparenza grazie alla possibilità di definire un filo conduttore coerente e strutturato;

b) la formulazione degli obiettivi permette di scegliere razionalmente i metodi e i mezzi dell'insegnamento e anche di valutarne l'efficacia effettiva;

c) gli allievi hanno una più chiara visione di ciò che devono raggiungere e del senso del loro lavoro; il rapporto docente-allievi si stabilisce, sul piano dell'apprendimento, su basi più oggettive;

d) l'individualizzazione dell'insegnamento è avvantaggiata: è infatti raccomandato, considerate le differenze attitudinali tra gli allievi, di distinguere tra **obiettivi principali** — che dovranno essere conseguiti dalla grande maggioranza degli allievi — e **obiettivi secondari** — per allievi più rapidi e motivati;

e) il sistema di valutazione può risultare semplificato, sotto certi aspetti tecnici, ma soprattutto può assumere un intrinseco valore didattico e educativo.

4.2. Un pericolo latente nell'impostare l'insegnamento sugli obiettivi sopra definiti può essere intravvisto nell'eccessiva rigidità nel procedere didattico. Fissate in partenza le mete da raggiungere — nella scelta delle quali il docente finirà pur sempre per avere una parte preponderante — il docente può essere portato, forse anche inavvertitamente, a escludere gli apporti imprevisti e inevitabili di un apprendimento fondato sulla ricerca, sul la-

voro di gruppo e sul lavoro individuale, metodi che dovrebbero favorire l'iniziativa degli allievi. E' perciò necessario evitare la virtuale rigidità descritta con la disponibilità, durante la fase di apprendimento, a modificare e precisare gli obiettivi scelti inizialmente e ad aggiungerne di nuovi, badando però che ciò non si traduca in un procedere incoerente e dispersivo.

4.3. Obiettivo principale della **valutazione** è la possibilità di informarsi costantemente sui progressi dell'apprendimento di ogni allievo e di determinare conseguentemente le misure più idonee per proseguire nel lavoro didattico. Grazie a esercizi fondati sugli obiettivi scelti per ogni unità d'insegnamento, docenti e allievi possono rendersi conto con chiarezza, tralasciando le componenti di giudizio e di sanzione che caratterizzano la valutazione tradizionale, su quali conoscenze effettive possono contare e dove esistono lacune. La valutazione non deve essere recepita dall'allievo come la misura di tratti della sua personalità (buono, mediocre, pigro ecc.), ma di aspetti temporanei del suo comportamento, in una concezione delle attitudini che ammette la possibilità per tutti di progredire continuamente, seppure a ritmi diversi.

In questo senso l'errore non va considerato come un comportamento da punire, ma, appunto, come un'utile informazione sullo stato delle conoscenze e sulla validità dei procedimenti seguiti.

La valutazione costituisce così una fase integrata e necessariamente intermedia nel processo didattico; in seguito ai procedimenti di valutazione appare necessario prevedere una fase in cui ogni allievo, a dipendenza della sua situazione particolare, possa recuperare, approfondire o arricchire le sue conoscenze dell'argomento allo studio.

4.4. Il controllo delle conoscenze acquisite da parte degli allievi stessi deve diventare una pratica sempre più diffusa e caratterizzante d'una scuola moderna. Suddivisa la progressione dell'apprendimento in unità all'interno delle quali siano definiti gli obiettivi da raggiungere ben conosciuti — principali e secondari — il ragazzo avrebbe la possibilità, grazie al controllo personale:

— di prendere coscienza dei livelli reali delle sue conoscenze, delle sue attitudini e dei suoi ritmi d'apprendimento, con evidenti vantaggi sul piano della responsabilizzazione;

— di familiarizzarsi con le tecniche della valutazione, non più temute come fonti di verdetto ma considerate come un aiuto e un orientamento;

— di affermare una maggiore autonomia verso il docente, meno percepito come giudice e più apprezzato come guida e come testimone dei propri progressi.

4.5. L'insieme dei controlli sulle conoscenze acquisite durante tutto l'arco della scuola media ha una funzione anche ai fini dell'orientamento scolastico e professionale.

L'allievo potrà rendersi conto progressivamente dei suoi ritmi d'apprendimento nei vari insegnamenti, delle sue abilità e delle

sue difficoltà specifiche, degli interessi particolari verso l'una o l'altra attività. Su questa presa di coscienza, oltre che sulla informazione sulle carriere, possono efficacemente innestarsi gli interventi più specifici per un orientamento scolastico-professionale continuo.

#### 5. L'apprendimento

5.1. L'apprendimento non è mai registrazione passiva di conoscenze; è sempre assimilazione caratterizzata da un'attività interna — ineluttabilmente individuale anche se favorita dal docente, dal gruppo e dai mezzi didattici — orientata a ricostruire e a far propria la conoscenza.

L'attività didattica deve perciò privilegiare i lavori in cui l'allievo è posto di fronte a situazioni che richiedono la messa a punto di ipotesi, la raccolta di documentazione, la sperimentazione, la verifica, la ricerca di soluzioni ecc., in modo che l'apprendimento conduca, di regola, alla risposta a una domanda, a un problema. Il docente, in queste situazioni, assume un ruolo d'animatore che consiste nel suscitare motivazioni adeguate, nel creare i dispositivi iniziali che pongano dei problemi, nel fornire spunti alla riflessione, nell'aiutare a superare le difficoltà, nell'organizzare le discussioni e nel presentare dati, commenti e sintesi atti a conferire un quadro più ampio e stimolante all'esperienza degli allievi. Attuando progressivamente questi principi la scuola si configurerà meno come luogo in cui si trasmettono le conoscenze, più come luogo in cui si realizza l'apprendimento.

Ciò è possibile a tre condizioni:

a) che si sviluppino le attività individuali e di gruppo;

b) che le possibilità d'apprendimento siano molteplici;

c) che gli allievi possano disporre di tempi differenziati e sufficienti per l'apprendimento.

5.2. Nella scuola tradizionale il maestro rappresenta la fonte e l'emittente quasi esclusiva del sapere; i mezzi didattici sono ausili che gli permettono essenzialmente di essere più efficace e più moderno; l'attività degli allievi è orientata prevalentemente a fissare e a riprodurre le conoscenze ricevute. Ne deriva un insegnamento spiccatamente frontale, fondato o sulla lezione di tipo espositivo o, soprattutto negli ultimi anni, di tipo domande-risposte. Questo secondo tipo risulta sicuramente un progresso rispetto al primo, tuttavia anch'esso non sfugge alle critiche di fondo rivolte all'insegnamento frontale: quelle di essere eccessivamente direttivo — per cui il centro dell'azione pedagogica è sostanzialmente il maestro e non l'allievo — e di non tener conto dei diversi ritmi d'apprendimento degli allievi rendendo difficile la riflessione in molti — preceduti nelle risposte alle domande del docente da altri più rapidi.

Non si tratta di escludere questo tipo di insegnamento — insostituibile per alcune fasi dell'apprendimento — ma di ridurre l'impiego per favorire altre forme più attive e in grado di adattarsi meglio alle caratteristiche dei singoli.

Queste fanno perno sul lavoro per gruppi e su quello individuale (5.2.1.) e pre-

suppongono l'adeguata utilizzazione di materiali e di mezzi didattici (5.2.2.).

**5.2.1. Il lavoro per gruppi** implica la scelta del tema di studio, la suddivisione dei compiti di ricerca, documentazione e elaborazione tra i gruppi e tra gli allievi che li compongono, la comunicazione e la discussione collettive dei risultati. Lo sviluppo intellettuale e culturale si completa con quello sociale mettendo in risalto, questo metodo di lavoro, lo spirito di collaborazione, il confronto delle idee e delle esperienze e il senso di responsabilità di ognuno.

La costituzione di **piccoli gruppi** che si riuniscono periodicamente per rivedere insieme le proprie conoscenze e discutere i punti difficili è una misura valida anche perché favorisce la cooperazione tra allievi diversamente dotati.

**Il lavoro individuale**, a parte quello che si integra nelle attività di gruppo, offre importanti prospettive non solo per la fissazione delle conoscenze e l'esercitazione delle tecniche, ma anche per dar modo a ognuno di sviluppare pienamente le proprie capacità e di arricchire la formazione secondo i propri interessi.

**5.2.2.** Per quanto riguarda i materiali e i mezzi dell'apprendimento citiamo quelli più generali, trascurando le fonti di documentazione più specifiche per le varie materie.

**Gli esercizi individuali** (che potrebbero essere autocorrettivi) permettono di fissare meglio le conoscenze e di superare le lacune. Siano essi in forma di schede individuali o in altre forme, si possono suddividere in due tipi: gli esercizi di ripetizione, che si prestano al recupero e alla fissazione delle conoscenze, e gli esercizi di sviluppo nei quali le domande rappresentano situazioni nuove per gli allievi che devono perciò sviluppare la riflessione, l'immaginazione e lo spirito critico.

**L'insegnamento programmato** ha un'importanza che andrà crescendo con la diffusione di manuali studiati in modo appropriato. L'uso dovrà comunque essere sempre moderato. Varie critiche si possono muovere a questo metodo, concepito per una larga utilizzazione, per il modo rigido di guidare l'attività cognitiva — che sfavorirebbe lo sviluppo delle capacità creative e delle attitudini a affrontare situazioni globali complesse — per il grande sforzo di concentrazione mentale che impone e per l'impoverimento delle relazioni interpersonali. Manuali programmati e semiprogrammati possono però trovare utile applicazione sia per il recupero di allievi che presentano lacune, sia come mezzo per favorire l'avanzamento di allievi particolarmente capaci.

**Materiali audio-visivi e concreti** possono essere messi a disposizione degli allievi: diapositive, filmati, nastri registrati, esperienze di laboratorio ecc. Infine non dimentichiamo il **libro tradizionale** che si presterà sempre per applicazioni insostituibili.

**5.2.3.** In conclusione l'insegnamento dovrebbe essere meno unidimensionale, meno centrato sulla figura del docente, e utilizzare i diversi nuovi mezzi elencati se-

## Orario settimanale

Materie	Unità di 40'			Osservazioni
	I biennio	II biennio		
	I e II	III	IV	
<b>A. Obbligatorie</b>				
Italiano	5	5	5	+ 1 complementare
Francese	3	3	3	+ 1 complementare
Tedesco	3	3	3	+ 1 complementare
Matematica	5	4	4	+ 1 complementare
Scienze	3	3	3	
Geografia	2	2	2	
Storia	2	2	2	
Intr. vita pol. e soc.	—	2	2	
Educazione visiva	3	2	2	
musicale	2	1	1	
fisica	3	3	3	
ai «mass-media»	2	2	2	Quindicinali
Economia familiare	—	2	—	Quindicinali
Inform. scol. prof.	—	—	2	Quindicinali
(Religione)	(1)	(1)	(1)	
<b>B. Opzionali</b> (obbligo di scegliere una materia)				
Educazione tecnica	} a scelta } quind. 2	2	2	Progr. biennale
Abbigliamento		2	2	Progr. biennale
Economia familiare	—	—	2	
Attività commerciali	—	2	2	Progr. annuale
Foto - cinema	—	2	2	Progr. annuale
Arti decorative	—	2	2	Progr. annuale
<b>Totale materie obbligatorie e opzionali</b>	<b>33 (1)</b>	<b>34 (1)</b>	<b>34 (1)</b>	
<b>C. Materie facoltative</b>				
Latino	—	4	4	+ 1 complementare
Inglese	—	3	3	+ 1 complementare
Musica strumentale	2	2	2	
Recitazione	2	2	2	
Sport	2	2	2	

### NOTE

Gli allievi che scelgono latino o inglese sono liberati dalle materie opzionali e hanno una riduzione anche nelle materie obbligatorie, da definire caso per caso.

Le unità di 40' permettono di organizzare la giornata sulla base di 8 unità. Il totale massimo settimanale risulta perciò di 40 unità, che l'allievo può raggiungere solo scegliendo più materie facoltative o dovendo seguire tutte le ore complementari.

Si prevede di raggruppare regolarmente 2 o anche 3 unità di 40' di diverse materie per evitare l'eccessiva eterogeneità degli insegnamenti in una giornata e per agevolare l'insegnamento attivo. Per le lingue moderne e il latino risulta preferibile separare le singole unità.

condo i loro vantaggi specifici e in modo differenziato secondo le caratteristiche degli allievi. Ognuno deve poter giungere alla conoscenza con i mezzi più appropriati e attraverso le vie più confacenti alle proprie caratteristiche.

5.3. In relazione alle diversità dei mezzi d'apprendimento e alle diverse attitudini, i tempi per raggiungere gli obiettivi cognitivi saranno necessariamente diversi, seppure le forme organizzative previste (ore complementari, sezioni o corsi a livelli diversi nel secondo biennio) dovrebbero eliminare certi pericoli insiti nella presenza di allievi molto diversamente dotati.

Un campo di variazione ragionevole dei tempi d'apprendimento è comunque positivo per le applicazioni pedagogiche cui può dar luogo. Si possono sviluppare le attività di cooperazione, valide in particolare per lo sviluppo dei sentimenti e dei comportamenti sociali. I più rapidi possono approfondire le loro conoscenze grazie ai mezzi sopra elencati oppure scegliere liberamente altre attività, anche non necessariamente legate alla materia insegnata.

In questo modo si sviluppano l'immaginazione, la creatività, il piacere del lavoro personale slegato da gratificazioni esterne (note) e si dà modo al ragazzo di approfondire interessi e tendenze.

Si vede come la finalità della scuola non può essere un punto d'arrivo identico per

tutti gli allievi. Si tratta invece di enucleare una serie di obiettivi principali e di impegnarsi a fondo affinché tutti li raggiungano; ogni allievo dovrebbe poi avere la possibilità di approfondirli o di aggiungere altri secondo attitudini e preferenze personali.

## 6. Conclusioni

6.1. Possiamo condensare il senso dei principi e delle raccomandazioni sopraesposti in tre idee centrali che formano un nucleo coerente e inscindibile:

- la formazione continua
- l'autonomia morale
- l'apprendimento attivo

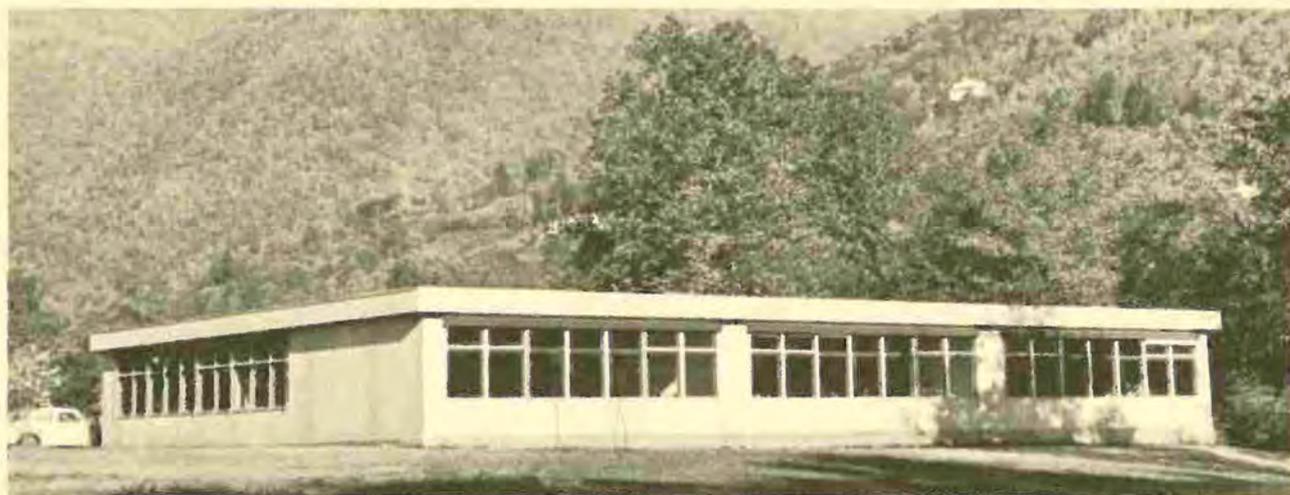
Non è possibile preparare giovani disponibili alla formazione continua senza sviluppare le capacità di scelte e di autogoverno di ognuno e senza abituarli ad appropriarsi la conoscenza con metodi di lavoro adatti. L'apprendimento attivo, a sua volta, implica un certo margine di libertà e di partecipazione nella scelta degli argomenti di studio e del modo di affrontarli (mezzi e tempi), in grado di stimolare le capacità d'autonomia e di promuovere e proiettare al di là del periodo scolastico motivazioni positive allo studio. Infine la possibilità data di elaborare regole, l'accento messo sulla norma come convenzione relativa nel tempo e nello spazio, danno alla cultura e ai rapporti sociali quell'aspetto dinamico

capace di stimolare la partecipazione attiva e continua di ognuno alla loro evoluzione.

6.2. Un altro elemento conferisce unità alle idee sopra citate, quello di fare dell'allievo il protagonista del suo essere e del suo divenire.

La prima condizione per educare alla formazione continua, all'autonomia, all'apprendimento attivo è di poter vivere queste situazioni in modo diretto e responsabile. E per questo è necessario che la scuola ponga il giovane nella necessità di pensare, di essere attivo, di partecipare, di prepararsi a una vita di adulto densa di significati culturali e sociali. La scuola, specialmente quella obbligatoria, ha il compito di sviluppare questi valori indipendentemente dalle diverse doti di ognuno.

I suggerimenti metodologici qui presentati — l'insegnamento tematico e l'interdisciplinarietà fondati sulle motivazioni manifeste e virtuali degli allievi, la definizione di obiettivi pedagogici principali e di obiettivi secondari, la valutazione di tipo formativo, l'apprendimento articolato in mezzi e tempi differenziati secondo le caratteristiche degli allievi — tendono tutti a fare in modo che l'allievo percepisca nell'attività scolastica un insieme di significati che tendono alla migliore affermazione di se stesso nella società.



Scuola consortile Bedigliora

# Polinorm

via Landriani 7  
Lugano  
☎ 091-37745



Progettazione ed esecuzione  
di costruzioni  
razionalizzate per l'edilizia  
e il genio civile

Abbiamo realizzato:  
Ginnasio di Agno  
Ginnasio di Locarno-Solduno

## Introduzione

L'insegnamento dell'italiano, come viene presentato nel presente programma, vuole rappresentare un'evoluzione rispetto all'approccio tradizionale alla materia. I punti di forza di questa evoluzione, presentati in funzione dialettica rispetto all'insegnamento tradizionale, sono i seguenti.

a) La lingua materna non è solo strumento per la trasmissione di una cultura: è un **mezzo di comunicazione e di espressione**, fondamentale per lo sviluppo personale e sociale. Uno dei bisogni più immediati delle persone nella loro vita quotidiana è di potersi esprimere e di poter capire, sia per necessità private di vita e di lavoro, sia per necessità sociali (partecipare ad una discussione, seguire un dibattito, tenersi al corrente sull'attualità culturale e politica), sia per il bisogno profondo di stabilire un contatto con il prossimo. Perciò, tra le diverse funzioni del linguaggio, occorre dare spazio e importanza a quella comunicativa, tenendo conto dell'importanza della lingua orale e dei registri informali.

b) Si andrà verso un'effettiva **padronanza della lingua** seguendo due direzioni connesse e dipendenti: la liberazione e la strutturazione. La liberazione dei bisogni comunicativi e espressivi è infatti in buona parte legata alla conoscenza delle strutture, delle regole e delle costrizioni imposte dal sistema linguistico. Queste, a loro volta, saranno più facilmente apprese quando l'allievo le riconosca effettivamente utili ai fini delle sue possibilità comunicative ed espressive.

c) Nel settore specificatamente **linguistico-grammaticale**, fondamentale è il riferimento ai risultati della linguistica moderna, che devono essere tenuti presenti dai docenti come momento di riflessione sull'oggetto medesimo del loro insegnamento, la lingua, e come mezzo per implicazioni e applicazioni didattiche.

In queste ricerche della linguistica occorrerà vedere, più che modelli di analisi («grammatiche» in senso ristretto) alternativi a quelli tradizionali, una fonte di principi e metodi sia generali sia specifici di approccio alle forme linguistiche.

In particolare, sono concetti di base in questo ambito: l'esigenza di non procedere per settori, per argomenti isolati o con analisi atomistiche, ma piuttosto di guidare gli allievi a una riflessione sul funzionamento della lingua nella sua totalità e globalità; la necessità di indirizzare la riflessione sulla lingua e i concreti esercizi di grammatica verso l'obiettivo di migliorarne le capacità di usare la lingua, piuttosto che di analizzarla e di categorizzarne e definirne le unità.

d) Quanto al **metodo**, poiché si è data grande importanza alla comunicazione e alla libera espressione, occorrerà partire dai bisogni reali degli allievi, evitando ogni artificialità. Le varie attività didattiche della materia assumeranno più facilmente significati motivanti se saranno organizzate intorno a temi o centri d'interesse, in modo da evitare la ripartizione settoriale interna, e anche, quando sia opportuno, fra le diverse

materie. Ciò corrisponde anche all'accantonamento del concetto tradizionale di enciclopedismo per i contenuti culturali portati dalla scuola.

## Obiettivi generali

L'insegnamento dell'italiano ha come obiettivo generale lo sviluppo della personalità dell'allievo, nelle diverse direzioni di: sviluppo culturale, sviluppo logico-intellettuale, facilitazione della socializzazione e sviluppo della competenza linguistica. Lo **sviluppo culturale** deve essere soprattutto inteso come motivazione degli allievi a una adesione critica a valori fondamentali, e insieme partecipazione a uno sforzo di ricerca. Dai diversi temi e problemi via via affrontati devono poter essere ricavati, per via induttiva, principi, criteri, schemi di ragionamento di tipo generale, cioè applicabili al di fuori dei singoli contenuti esaminati. Ai fini di una maturazione del senso critico, le idee, i problemi devono essere presentati come relativizzati nel tempo, nello spazio, nelle culture, facendo emergere negli allievi il sentimento di appartenenza ad una data sfera culturale. Ma occorre evitare discriminazioni culturali; in particolare, il confronto e il colloquio fra culture diverse costituirà un arricchimento per ciascuno.

Lo **sviluppo logico-intellettuale** è connesso sia a quello espressivo, per i legami tra linguaggio e pensiero logico, sia a quello contenutistico culturale, in quanto mira allo sviluppo degli strumenti critici.

Un obiettivo più largamente educativo lega poi tale sviluppo, oltre che agli altri insegnamenti, a quello che è il fine generale della scuola media, esposto nel capitolo introduttivo.

Mediante l'adesione critica a «valori» si promuove anche la **socializzazione** degli allievi; socializzazione che è per un verso capacità di intervento nella società, di partecipazione; e che è, per un altro verso, frutto della maturità espressiva, che costituisce il veicolo attraverso cui si recepiscono e si trasmettono i contenuti.

Tutti questi aspetti devono poi concorrere a stimolare, a suscitare la motivazione all'espressione orale e scritta, all'ascolto, alla lettura, alla riflessione ecc. e implicano la partecipazione attiva degli allievi, anche nella prospettiva di un'istruzione permanente.

## Obiettivi specifici

1. È necessario portare gli allievi ad una **padronanza della lingua orale e scritta** dal punto di vista della comunicazione, e quindi nei diversi aspetti:

- saper ascoltare
- saper parlare
- saper leggere
- saper scrivere

in base ad una competenza comunicativa e linguistica da intendere come capacità di produrre e interpretare messaggi partendo da nozioni e regole implicite.

Come tipo di italiano da insegnare si terrà

presente la necessità di riferirsi ad una «norma» intesa come uso statisticamente prevalente, ma fondamentale sarà l'**abbandono del criterio del modello unico** a favore di una pluralità di livelli e registri fra i quali si insegna all'allievo a operare una scelta in base a esigenze espressive e situazionali.

Nel favorire lo sviluppo linguistico si terrà costantemente presente l'aspetto socio-linguistico, soprattutto riguardo alla correlazione fra estrazione sociale e apprendimento linguistico, e fra abitudini linguistiche extrascolastiche e specifiche difficoltà espressive: la diagnosi di tali difficoltà costituirà il punto di partenza per un intervento terapeutico operativo.

2. La competenza linguistica sarà poi anche intesa come **capacità di ragionamento riflesso**, di analisi e interpretazione critica dei messaggi: questo secondo livello è parte contemporanea dello sviluppo espressivo e dello sviluppo culturale.

In linea generale, questo livello è da intendere più come riflessione e scoperta per via induttiva che come trasmissione di regole. A grandi linee, i punti d'arrivo di questa riflessione dovrebbero comprendere:

- capacità di analizzare messaggi linguistici ai diversi livelli semantico, morfosintattico e fonologico, attraverso un riconoscimento operativo delle unità relative;
- categorizzazione delle suddette unità;
- capacità di riconoscere (e di utilizzare consapevolmente): i diversi registri e sottocodici (o lingue settoriali) dell'italiano; le diverse funzioni della lingua; i diversi tipi di azioni linguistiche.

Si noti che fra 1 e 2 vi è stretta connessione, poiché la riflessione sulla lingua in quanto mezzo di comunicazione ne favorisce la padronanza medesima e la libera utilizzazione.

3. Nell'ambito della lettura, il fine dell'insegnamento sarà di **portare l'allievo ad un approccio interpretativo-critico con il testo**, cioè a rendersi conto dei significati letterali (semplice decodificazione a livello superficiale), della struttura data a tali contenuti, dei messaggi «profondi» veicolati dai contenuti di superficie e anche dalla forma linguistica. Tale forma linguistica, analizzata sia sul piano delle scelte (parole e gruppi di parole utilizzate, valori metaforici ecc.), che delle combinazioni (organizzazione morfosintattica, ordine delle parole, particolarità come rima, allitterazione e simili, viste nel loro valore funzionale), sarà considerata anche come utile «anticorpo», per gli allievi, contro i pericoli di appiattimento e di conformismo della lingua d'uso comune, e come uno stimolo delle loro capacità creative.

Occorrerà qui, nell'insieme delle diverse attività didattiche di base, evitare ogni posizione estrema: l'eccessiva predilezione per la lingua letteraria, come il ricorso esclusivo e indiscriminato alla lingua d'uso. Inoltre l'allievo dovrà essere condotto a stabilire alcune relazioni importanti tra il brano o la poesia singoli e l'insieme dell'opera o della raccolta da cui sono tratti, tra il racconto e il ciclo di racconti, a considerare la singola opera nell'insieme della produzione di un autore, l'autore nella cultura a cui è legato e così via. Ciò per evitare da un lato l'epi-

sodicità e la frammentarietà, e dall'altro ogni tentazione di enciclopedismo o nozionismo gratuito.

4. Dovrà infine essere curata negli allievi la capacità di **utilizzare la lingua, in particolare quella scritta, in funzione della cultura generale e della partecipazione alla vita culturale e politica.** Nel quadro della materia deve quindi inserirsi una progressiva educazione ai metodi della ricerca e della documentazione: reperimento di dati attraverso inchieste o spoglio di materiali (giornali ecc.), uso della biblioteca, consultazione delle opere di riferimento: manuali, dizionari, enciclopedie, repertori bibliografici, riviste ecc.

### **Le attività di italiano: metodi e contenuti**

#### **A. Analisi delle attività di base**

##### **1. Ascolto ed espressione orale**

L'educazione alla comprensione all'ascolto e alla capacità di espressione orale ha una doppia finalità: assicurare la trasmissione di contenuti e portare gli allievi alla capacità di capire e formare messaggi. L'aula è intesa non solo come luogo nel quale il docente parla agli allievi, ma come ambiente dove, in senso lato, si intreccia una fitta rete di comunicazioni, e i ruoli di parlante e ascoltatore continuamente vengono tra loro scambiati: è assai importante che questi momenti didattici si attuino prevalentemente come esercizi di libera espressione, durante i quali la collettività degli allievi funzioni come un gruppo, con il docente in funzione di animatore e di moderatore. La funzione del docente sarà quella di incoraggiare gli allievi alla libera espressione; di guidarli ad una formulazione corretta dei pensieri e dei concetti; di intervenire, quale elemento catalizzatore, per evitare eccessive dispersioni; di fare il punto sulla discussione, o riassumerla; di riformulare interventi e opinioni degli allievi. Per evitare di ostacolare la libera espressione degli allievi, i suoi interventi non dovranno assumere la forma di sanzioni negative, ma di aiuto a migliorare la forma in cui essi si esprimono; allo stesso modo, potrà essere utile evitare di interrompere la loro esposizione con osservazioni, rimandando piuttosto queste ultime ad un momento successivo.

Occorre tenere presente che la decodificazione precede nell'apprendimento la codificazione: la ricettività, sia a livello di lessico che a livello di strutture morfosintattiche, è maggiore rispetto alla produttività: sul piano didattico ciò permette all'insegnante di usare un «livello» di lingua di un gradino più alto di quello degli allievi, e contemporaneamente lo ammonisce a non valutare la produzione linguistica degli allievi secondo il suo metro.

Ancora per ciò che riguarda la comunicazione del docente agli allievi, bisogna tener presente la necessità di una ricezione non deformata del messaggio, attraverso una esposizione semplice, ordinata, piana, e in forma dialogata come controllo dell'effettiva comprensione da parte degli allievi. La stessa preoccupazione di farsi capire deve essere trasmessa agli allievi. A questo fine, come anche a fini di perfezionamento formale, la registrazione su nastro magnetico fornisce un utile strumento di autocontrollo.

Nella espressione orale degli allievi, in particolare nelle conversazioni e nei dibattiti, occorre evitare ogni artificiosità: pertanto si baderà alle motivazioni degli allievi prendendo spunto dalle loro esperienze, sia dirette (esperienze di vita, scolastiche ed extrascolastiche, osservazioni ecc.), sia mediate attraverso i diversi canali di informazione. Diverse sono le forme possibili e utili di educazione all'ascolto e alla espressione orale: oltre alle lezioni del docente, vi possono essere **dibattiti e discussioni, relazioni e rendiconti degli allievi, ascolto di emissioni radiofoniche e televisive, seguite da dibattiti, incisione e ascolto di nastri magnetici** (come corrispondenza, o a scopo di autocontrollo dell'espressione orale), **discorsi, conferenze** e così via.

Occorrerà introdurre anche le forme di espressione orale di tipo creativo, in parte con tutta la classe e in parte con gruppi d'interesse: brevi **racconti** costruiti dagli allievi, **montaggi audio-visivi**, attività di **drammatizzazione** ecc.

##### **2. Lettura**

Fra le finalità della lettura grande importanza ha lo sviluppo della capacità critica — in senso lato — degli allievi: lo studio dei testi è l'attività prima per risvegliare e affinare la sensibilità, per formare il gusto, per mettere il ragazzo a contatto con mondi, contenuti e stili diversi e stimolanti; il confronto delle opinioni e la discussione delle idee contenute nei testi favoriscono lo sviluppo dello spirito critico, la capacità di giudizio e di sintesi.

Altra finalità è l'acquisizione della lingua scritta e delle sue sfumature. Infine la lettura sarà anche strumento, mezzo di informazione e documentazione.

Quanto alla **scelta dei testi**, punti fondamentali sono la libertà di tale scelta tra libri, riviste, quotidiani, collane ecc., e il rispetto per gli interessi e il grado di sviluppo degli allievi. Le proposte saranno discusse sia nel Consiglio di classe, sia nella classe medesima con gli allievi.

Nell'esame del materiale linguistico dei diversi testi in esame può introdursi il metodo contrastivo nei confronti del dialetto, di una lingua seconda, di un sottocodice (per esempio lingua dello sport, della burocrazia ecc.). Quanto alla vera e propria **didattica della lettura**, potremo avere lettura silenziosa o ad alta voce, individuale o in comune.

Le letture personali degli allievi, attuate sia a scuola che a casa, dovranno sfociare in commenti e discussioni, integrati dalla lettura ad alta voce di alcuni passaggi dei testi in esame.

La **lettura silenziosa** si attua anche con un metodo che ha come fine didattico-intellettuale la comprensione adeguata del testo letto. Tale metodo comprende, dopo la lettura del brano assegnato, un «gioco di domande» scritte, graduate secondo tre momenti successivi di approfondimento: a) visione d'insieme o sincretismi; b) ricerca e conoscenza dei particolari o analisi; c) concettualizzazione comprensiva o sintesi; e, infine, la correzione e discussione delle risposte.

In relazione alla lettura come **strumento, mezzo di informazione e documentazione**, gli allievi dovranno essere progres-

sivamente resi capaci di utilizzare le diverse fonti di informazione: dizionari, enciclopedie, manuali, trattati, riviste ecc. Sarà quindi mostrato loro, concretamente, come sono organizzate e come funzionano una biblioteca, un archivio, e a quali fini rispondono; saranno introdotti anche alla consultazione degli schedari, dei cataloghi, delle bibliografie, e simili strumenti pratici, in modo da imparare, per es., a fare una ricerca bibliografica su un argomento. Il docente farà capo ai materiali della biblioteca, sempre partendo da quei testi che più si adattano, sia per i contenuti sia per il lessico e l'organizzazione del lessico, all'età dei ragazzi.

##### **Il testo letterario**

Per quanto riguarda il testo letterario, esso non si limiterà a fornire (come detto sopra) «anticorpi» contro l'appiattimento della lingua «standard», né si presterà ad essere un mero strumento per l'esercitazione meccanica della lettura. E nemmeno costituirà (nel caso delle poesie) il punto di partenza per pesanti parafrasi. La comprensione preliminare del testo è necessaria; ma gli eccessi di commenti storici e aneddotici possono rischiare di sviare dalla e nella interpretazione del messaggio.

Nell'analisi dell'opera d'arte si metteranno opportunamente in rilievo, oltre a valori estetici e creativi, anche valori culturali, sociali, ideologici, morali, valori storici insomma. Nell'approccio al testo letterario si terrà conto:

1. della sostanza dei contenuti (dei temi: determinati nuclei di significato considerati come fondamentali di un autore);
2. della forma del contenuto (organizzazione dei temi entro l'ambito specifico della produzione letteraria, organizzazione della materia, «montaggio», strutture dei singoli elementi);
3. della sostanza dell'espressione (intesa come materiale lessicale e come materiale fonico; per es., particolari andamenti ritmici);
4. della forma dell'espressione (cioè dello stile, della scrittura dell'autore: del modo secondo il quale le scelte lessicali si combinano, dando luogo, eventualmente, al costituirsi di quegli organismi minori che sono le «figure retoriche»).

Le quattro sezioni non sono separate: dato preliminare è la totalità, l'organicità dell'opera letteraria.

Esse si riflettono l'una sull'altra; cosicché, partendo, ad esempio, dal «tema» sarà possibile inferirne le omologie a tutti gli altri livelli, da quello della «struttura» a quello della «scrittura».

Ovviamente queste analisi devono essere commisurate al grado di preparazione, alla forza ricettiva degli allievi, anche per non soffocare il piacere della lettura quando invece occorre alimentarlo.

Né i testi letterari né qualsiasi altro tipo di testo saranno presentati come modelli da imitare, ma piuttosto come esempio per aiutare l'allievo a muoversi fra le diverse varietà d'uso della lingua.

##### **Altri testi**

Nell'ambito dell'educazione alla lettura un certo spazio dovrebbe essere occupato dai giornali (quotidiani e periodici), utilizzabili

in due sensi: a) a scopo di apprendimento linguistico: ricognizione dei moduli espressivi del giornalismo, ricerche sul linguaggio della pubblicità ecc.; b) per l'esame dei contenuti, delle notizie: a questo proposito è utile, sempre in vista dello sviluppo della capacità critica, il confronto tra le relazioni dei vari quotidiani intorno a un medesimo argomento.

Molti altri ancora sono i testi che possono essere oggetto di lettura: **prosa scientifica** (per es. libri di altre materie esaminati in collaborazione con i docenti di queste ultime), **verbali di riunioni e conferenze, corrispondenza ecc.**

### 3. Scrittura

L'espressione scritta può avere lo scopo sia di comunicare a distanza, sia di registrare e conservare per sé pensieri, immagini, riflessioni.

Quando sia intesa come un mezzo per comunicare un determinato contenuto ad altri, è in essa fondamentale il principio della verbalizzazione differenziata, cioè della possibilità di esprimersi in una pluralità di registri connessi al contesto linguistico, alla situazione in cui avviene o si immagina che avvenga la comunicazione, e ai ruoli rispettivamente dello scrivente e del lettore; il tipo di lingua dunque che si richiede nell'espressione scritta non è unitario. È inoltre necessario rispettare lo stile personale dell'allievo: sostituire le sue espressioni con altre più comuni equivale ad isterilire il linguaggio. La lingua scritta poi ha delle differenze ineliminabili dalla lingua parlata, che si traducono anche in un registro diverso, più formale. Esse derivano dalla mancanza del riferimento al contesto situazionale e dell'ausilio della mimica gestuale e della intonazione per completare il senso del messaggio. Gli allievi ne devono essere resi ben consci.

Circa la **scelta dell'argomento**, massima importanza deve essere data all'interesse degli allievi. Esso sarà stimolato da un lavoro di preparazione; l'attività di scrittura deve infatti inserirsi in modo naturale in un più ampio contesto di attività, e non esserne avulsa. Sarà però anche possibile utilizzare la tecnica del **testo libero**, cioè scritto sul momento, sul soggetto e nella forma liberamente scelti dal singolo o dal gruppo di allievi.

La scrittura è importante anche come mezzo attraverso cui il ragazzo può esprimere le sue **doti creative**. Le capacità inventive e l'originalità del pensiero e dello stile non vanno ricercate direttamente e poste come criterio determinante della valutazione. Occorre favorirne lo sviluppo attraverso le letture, la scelta di argomenti adeguati al singolo allievo e gli incoraggiamenti.

Diversi ragazzi si trovano a loro agio essendo posti di fronte a temi poco strutturati che richiedono un importante contributo di fantasia: inventare una storia, per esempio dando un inizio o alcuni indizi, inventare testi per fumetti o per montaggi audio-visivi, commentare le vicende dei protagonisti di un film o fotografie ecc. In queste occasioni, facilmente, gli allievi esprimeranno particolari stati d'animo e problemi personali, favorendo la loro conoscenza da parte del docente. Questi non deve però mai forzare la volontà degli allievi a scrivere di sé stessi.

Fra le forme funzionali che la comunicazione scritta può prendere, il **giornale di classe** e la **corrispondenza**, non come esercitazioni astratte, ma come attività con una funzione vera e reale, costituiscono modalità molto motivanti.

Intorno ad alcuni temi e problemi possono essere costituiti **dossier** con fotografie, disegni, didascalie, testi scritti; tali lavori possono prendere la forma di monografie (per es., su un paese, una professione, un problema ecc.).

Altri tipi di realizzazioni scritte possono essere, a titolo puramente esemplificativo: **relazioni** (da letture, film, inchieste, ricerche ecc.); **cronache, testi slogan** per manifesti, **cartelloni**; **appunti, schemi** in vista di relazioni; **note** (necessità di concisione, chiarezza e completezza); **componimenti individuali e di gruppo**. Il lavoro di gruppo può trovare un'utile realizzazione nella forma di relazioni complementari l'una all'altra. Per il componimento, si eviti l'assegnazione di un unico tema: se ne proponga una serie, possibilmente congruente con i contenuti dell'attività didattica antecedente, o un tema generale che ogni allievo possa vedere da un suo punto di vista, trovandosi il «suo» tema, sottolineato da un sottotitolo personale.

La **correzione dei testi** degli allievi, parzialmente condotta in comune con l'intera classe, deve assumere la forma di concreto aiuto (anche nel momento della elaborazione) a migliorare l'espressione di ciascuno. L'intervento dell'insegnante sarà limitato, teso a non deformare il testo. La riflessione sugli errori o su forme peculiari può divenire spunto per un comune lavoro di ricerca su come funziona il sistema fonologico-morfosintattico-lessicale della lingua.

### 4. Grammatica

Assumiamo qui il termine di «grammatica» nel senso più lato, come riflessione sulla totalità della lingua, e come recupero delle difficoltà espressive degli allievi.

Prima che ad ogni altro scopo appunto, la grammatica deve essere finalizzata alla terapia delle specifiche difficoltà linguistiche degli allievi. L'altro scopo fondamentale sarà lo sviluppo della competenza linguistica, a livello soprattutto sintattico e lessicale. Per quanto riguarda più strettamente la riflessione nel senso di grammatica «esplicita», sarà da ricordare che le definizioni, la terminologia e in generale tutto l'apparato teorico grammaticale-linguistico non servono, in quanto tali, agli allievi, ma solo in quanto necessari a una riflessione il cui scopo ultimo è ancora quello di migliorare l'uso che gli allievi fanno della lingua.

Occorrerà pertanto dare la prevalenza all'aspetto produttivo su quello analitico-ricognitivo, sia nel momento della riflessione che nel momento degli esercizi.

La riflessione sul funzionamento della lingua andrà, nel senso analitico, dalle unità più ampie a quelle minori, cioè dalla semantica alla morfosintassi alla fonologia; e sarà operata su enunciati che gli allievi producono o giudicano in base a «regole» che non possiedono consapevolmente, e a cui così si risale per via induttiva in modo da esplicitarle; in altre parole, le leggi sul funzionamento della lingua saranno ricavate in comune con l'aiuto del docente dall'osservazione e riflessione su materiali linguistici generali (elaborati dagli allievi o provenienti

da testi diversi), e non presentate a priori in modo assiomatico.

La ricognizione sulla lingua inoltre dovrà comprendere, oltre ai livelli tradizionali sopracitati, anche l'indagine su: i diversi registri, sottocodici e modalità d'uso dell'italiano; le diverse funzioni della lingua; i diversi tipi di azione linguistica (affermazione, decisione, ordine, domanda, ecc.).

Il legame fra la grammatica e le altre attività di base sarà costituito dal fatto che il lavoro grammaticale troverà spunti nelle letture e soprattutto negli elaborati degli allievi stessi, partendo dalla correzione dei quali nascerà un lavoro che si basa sull'interesse suscitato negli allievi.

Dalla correzione in comune degli errori nascerà anche l'autocorrezione, con esercizi strutturali appositamente elaborati. Sarà anche utile un esame di tipo contrastivo fra lingua e dialetto.

In linea generale, nel **primo biennio** si farà in modo che la lingua venga usata efficacemente dagli allievi come strumento di comunicazione; nel **secondo biennio** si baderà all'aspetto esplicito della grammatica e alla verbalizzazione consapevolmente differenziata. In altre parole, si baderà prima all'uso della lingua, e poi alla riflessione sulla medesima; prima alla produzione, e poi all'analisi; prima alla comunicazione efficace, e poi alla verbalizzazione differenziata: si tratta però di una questione di misura più che di esclusione.

### a) Il livello del significato

Il livello semantico è quello prioritario nella riflessione sul linguaggio, poiché le forme devono essere analizzate in base alla loro funzione nel significato delle frasi, poiché l'arricchimento lessicale è strettamente connesso all'arricchimento culturale, e infine poiché attraverso l'utilizzazione degli esercizi logico-semantici si mira contemporaneamente ad uno sviluppo e linguistico e intellettuale.

L'**insegnamento del lessico** non deve avvenire per termini isolati, ma per gruppi di parole legate tra loro da rapporti di significato. Oltre alla descrizione del significato di ogni termine, occorrerà mostrare il suo uso sia in relazione al contesto linguistico (legame che le parole hanno tra loro all'interno delle frasi) sia in relazione alla situazione o contesto extralinguistico (scelta in base al registro linguistico e/o al sottocodice richiesto dalla situazione, dall'argomento, e dai ruoli del parlante e dell'ascoltatore), sia ancora in relazione a esigenze espressive.

Come elementi in correlazione al significato, saranno presi in considerazione anche il sottinteso (insieme di conoscenze comuni al parlante e all'ascoltatore, cui si fa riferimento nell'atto di comunicazione), la probabilità e la frequenza delle unità (si veda come l'uso frequente logori, in senso lato, il significato delle parole), l'intonazione.

Oltre al significato delle parole, si esaminerà il **significato delle intere frasi**, evidenziando i rapporti di parafrasi, di implicazione, di esclusione tra frasi: le diverse interpretazioni che una frase può avere, ecc. Tutto ciò in base ad una distinzione preliminare tra struttura profonda (semantica) e struttura superficiale (forma) delle frasi.

## b) Sintassi e morfologia

All'analisi dei contenuti degli enunciati seguirà l'analisi delle forme che esprimono quei contenuti: esse saranno appunto analizzate in base alla loro funzione in relazione al significato.

Nella progressione in morfosintassi, si seguiranno due linee principali:

— una **linea di analisi**: dal riconoscimento della frase semplice (attiva, dichiarativa, semplice), all'analisi dei suoi elementi costitutivi (sintassi della frase semplice: gruppo del nome, gruppo del predicato), alle parole (classi di parole), agli elementi che costituiscono le parole (morfologia: «marche» di numero, genere, tempo, modo, persona, concordanza e flessione);

— una **linea di produzione**: partendo dalla frase semplice, si esaminano le espansioni (sia dei singoli elementi della frase, che della frase medesima), e per via di trasformazione di queste, la frasi complesse (coordinazione e subordinazione).

Ai fini della formulazione di esercizi, si terranno presenti: la combinazione delle unità secondo le categorie e le funzioni per formare le frasi; le trasformazioni (per il lessico: nominalizzazione, aggettivazione; per le frasi semplici: trasformazione negativa, passiva, interrogativa; per le frasi complesse e composte: dalle espansioni alle strutture frasali e viceversa, dalla coordinazione alla subordinazione, e inoltre trasformazioni relative, causale, temporale, concessiva ecc.), l'ordine delle parole.

Gli esercizi saranno utilizzati sia per produrre automatismi (cioè rapidità, fluidità, immediatezza di risposta), sia per stimolare la riflessione; in ogni caso saranno privilegiati quelli di produzione rispetto a quelli di riconoscimento, dal momento che ciò che si vuol sviluppare negli allievi è la competenza di uso della lingua (l'esercizio di riconoscimento può essere utile specialmente quando richiama il riconoscimento di funzioni di elementi, o di rapporti di dominio o di reggenza fra i diversi elementi costituenti la frase).

Nel **primo biennio**, sarà necessario solo un minimo di terminologia e di capacità di riconoscimento operativo (non di definizione) di alcuni elementi: frase semplice, predicato e argomento (sono «argomenti» gli elementi della frase semplice diversi dal predicato), funzioni sintattiche: soggetto e oggetto (da cui anche: transitività e intransitività del predicato); classi di parole, «marche» grammaticali. Negli esercizi, si richiederà l'utilizzazione della concordanza e dei procedimenti di espansione, trasformazione, coordinazione e subordinazione. Nel **secondo biennio** si riprenderanno i concetti di cui al primo ciclo (classi di parole, «marche», funzioni sintattiche della frase semplice, espansioni — senza operare una categorizzazione analitica dei circostanziali — trasformazione, frasi complesse), con maggiore sistematizzazione e soprattutto con approfondimento della riflessione. Particolare attenzione si presterà alle differenze morfologiche e sintattiche esistenti fra i diversi registri della lingua.

## c) Fonologia

Per quanto riguarda la didattica della ortografia si terrà conto delle opposizioni più funzionali nel sistema dell'italiano (come quella tra consonante sorda e sonora, o tra

semplice e doppia), nonché dell'accento, delle pause, della intonazione, evidenziando i rapporti tra questi elementi e il significato delle frasi. Per quanto riguarda l'ortografia, si introdurrà nella riflessione il concetto di fonema, e quindi della non corrispondenza precisa delle lettere dell'alfabeto ai fonemi dell'italiano; per il resto si riprenderà quanto si è fatto nella scuola elementare.

Esercizi in forme diverse saranno utilizzati in base alle effettive difficoltà degli allievi.

## B. Aspetti metodologici

### 1. Coordinamento della attività di base

L'insegnamento procederà prevalentemente per argomenti, temi, problemi, centri d'interesse che costituiscono i punti intorno a cui si raggruppano, coordinandosi, le diverse attività didattiche di base.

È possibile sia la trattazione idealmente esaustiva di temi **relativamente complessi**, accentrati, per esempio, intorno a una nozione, un'idea, un problema, un periodo, un'attività umana ecc., con possibilità di collegamenti interdisciplinari e con il ricorso a svariate attività didattiche, sia l'esame di argomenti **più ristretti** scelti secondo esigenze più immediate (per es. potranno essere attività di questo tipo la lettura e la discussione di uno o più articoli, di una poesia; l'allestimento di un manifesto, l'elaborazione di testi liberi individuali ecc.) con trattazione più breve e ancora più liberamente articolata. La scelta dei temi, in particolare di quelli destinati a trattazione approfondita, dovrebbe avvenire mediante discussione sia con gli allievi, in classe, sia con gli altri docenti, nel Consiglio di classe.

### 2. Possibili scelte di argomenti

Portiamo, come esemplificazione, alcuni campi da cui è possibile trarre argomenti, temi e problemi da affrontare:

#### a) Linguaggi settoriali e registri

Di particolare importanza sono per l'italiano i temi che comportano una riflessione e un'indagine sulla lingua stessa in quanto tale, cioè, in altre parole, i discorsi di tipo metalinguistico.

In questo ambito è possibile esaminare:

- le diverse varietà d'uso della lingua, cioè i registri (popolare, familiare, formale, ecc.);
- i diversi sottocodici o lingue specializzate, aventi elementi, soprattutto lessicali, aggiuntivi rispetto al codice-lingua; per es. le lingue delle scienze e delle tecniche, la lingua burocratica, politica, giuridica ecc. (ad es. per un'indagine sulla lingua giuridica si può partire dalla concreta lettura di una o più leggi, con il loro messaggio, che possono interessare gli allievi per il contenuto);
- particolari modalità d'uso del codice (per es. la lingua della pubblicità o quelle dei fumetti), che utilizzano in modo non regolare più sottocodici e più registri;
- le varietà regionali.

È da tenere presente che non vi sono confini netti, precisi, fra i diversi registri e i diversi sottocodici, né tra registri, sottocodici e modalità d'uso, che si intersecano tra loro. Fondamentale è che il metodo di ricerca seguito dalla classe si basi sull'analisi concreta dei testi.

## b) Cultura popolare

Fiabe, filastrocche, leggende del passato, detti e proverbi, possono essere lo spunto o l'oggetto di ricerche (operate sia su testimonianze dirette: inchieste presso persone anziane, artigiani, contadini ecc. e informazioni fornite dai parenti, visite a musei ecc.: sia per via indiretta: fonti bibliografiche, archivi) che diano luogo alla stesura di monografie, relazioni, riflessioni e commenti.

Questa riscoperta non ha lo scopo di incutere una generica nostalgia del passato, né di incoraggiare falsi patriottismi o una chiusura esclusiva sulla propria cultura, ma di favorire l'apertura mentale che nasce dalla conoscenza e dal confronto di culture diverse nel tempo e nello spazio. Inoltre, quanto al metodo di approccio, nelle fiabe, racconti e leggende si cercheranno temi, situazioni, personaggi ricorrenti; nelle filastrocche, proverbi, detti e simili si potrà mettere in evidenza la struttura linguistica con i suoi eventuali supporti retorici come rima, allitterazione, anafora, giochi di parole ecc.

È da tenere presente che questo settore per alcuni aspetti si interseca con il seguente.

## c) Cultura letteraria

Pur considerando esclusa nella scuola media la vera e propria storia della letteratura, è possibile e opportuno che si scelgano come spunti o oggetti di ricerca e riflessione temi di tipo specificatamente letterario, come un autore, un gruppo di autori, un filone (per es. il realismo; la satira ecc.), un contenuto ricorrente (es. la guerra; i problemi sociali; gli affetti familiari; ... e, più in generale, anche avventure, viaggi e scoperte, e così via). Assai importante è che su tali temi si indaghi e rifletta non in astratto, in modo aprioristico, nozionistico o generico ma sempre sulla base concreta dei testi sui quali devono essere basate le riflessioni, i confronti, le induzioni.

Occorre abituare l'allievo ad argomentare ogni sua affermazione e viceversa a verificare affermazioni altrui, con il riferimento al concreto materiale intorno a cui si lavora. Si terranno presenti, quando appaiano funzionali al procedere del lavoro comune, argomenti di tipo tecnico, linguistico: elementi di metrica, figure retoriche.

## d) Temi interdisciplinari

Alcuni temi si prestano bene ad essere trattati in collaborazione con docenti di altre materie. Per le scienze e la geografia, ad esempio, si tratta di temi ricavabili dalla osservazione dell'ambiente circostante, e particolarmente adatti al primo biennio: un paesaggio, un ambiente umano (villaggio, città), le attività locali, un museo locale, l'agricoltura ecc.

Per la storia, si potranno prendere in considerazione personaggi del passato o di oggi che rappresentano lo spirito, gli ideali di un'epoca; antiche civiltà e insediamenti umani; tecniche ed economie del passato antico e recente, e così via.

Con l'educazione visiva si possono avere contatti sia per quanto riguarda la produzione degli allievi, per es. nella esecuzione di manifesti, cartelloni, monografie associanti disegni, fotografie ecc. alla lingua scritta; sia per quanto riguarda l'analisi di testi, in particolare nell'esame di linguaggi insieme linguistici e iconici (per es. fumetti, pubblicità, quotidiani ecc.; cfr. lett. a).

### e) Avvenimenti, fatti di cronaca, attualità

Fatti e avvenimenti dell'attualità costituiscono spunti validi per conversazioni o per trattazioni più estese. È però necessario limitarsi a scegliere argomenti realmente significativi per l'attività didattica e per un opportuno aggancio con la vita extrascolastica.

Gli argomenti dell'attualità che interessano specificatamente l'italiano sono ancora quelli elencati nei paragrafi precedenti.

Questo elenco non è altro che una breve esemplificazione di ciò che si potrebbe fare, e non ha valore prescrittivo; la scelta concreta per anno e per biennio è lasciata all'intelligenza e sensibilità del docente, o, meglio, di gruppi di docenti.

Nel complesso, in ogni anno dovrà esservi equilibrio nella scelta, in maniera da includere temi di ciascun gruppo, ed anche nella durata e approfondimento di ciascuna trattazione. All'interno di ciascun tema occorre anche un equilibrio fra le diverse attività di base implicate.

### 3. Differenziazione dell'insegnamento e mezzi didattici

L'attività didattica può essere suddivisa in due parti: quella in cui tutta la classe effettua una medesima attività (conversazione, lettura ecc.) e quella in cui gli allievi, singolarmente o per gruppi, svolgono attività diverse o separate. Le nostre proposte implicano, rispetto all'insegnamento tradizionale, una riduzione dell'attività collettiva a favore di quella individuale o per gruppi.

Al livello dell'intera classe vanno privilegiate tre funzioni: l'organizzazione dell'insegnamento e della vita della classe, scelta e introduzione dei temi di studio, organizzazione del lavoro, verifica della progressione della conoscenza e delle abilità ecc.; la sintesi e il coordinamento delle esperienze e dei risultati dei lavori dei gruppi o dei singoli, la discussione di opinioni, le relazioni su letture e ricerche, la messa in evidenza di errori riscontrati frequentemente ecc.; la

presentazione da parte del docente di concetti e problemi, nonché di commenti e sintesi atti a conferire un quadro più ampio e stimolante all'esperienza degli allievi. Al livello dei gruppi e dei singoli allievi assumono maggiore risalto le attività di elaborazione, documentazione e di apprendimento individuale. Le varie attività di base vengono qui esercitate grazie a compiti di ricerca, di lettura, di riflessione, di produzione ecc.

Distinguiamo quattro tipi:

— **attività complementari** volte allo studio di un argomento: diversi gruppi si incaricano di affrontare vari aspetti di un argomento; relazioni orali e/o scritte permetteranno di mettere in comune i risultati;

— **attività di riflessione**, di ricerca di soluzioni, regole, leggi sulla base di un medesimo lavoro affrontato separatamente per gruppi; le soluzioni sono discusse e messe in comune; tali attività si prestano bene in particolare per la riflessione sulla lingua;

— **attività individuali** di sviluppo delle abilità e delle conoscenze linguistiche: esercizi grammaticali, ortografici, lettura silenziosa, redazione ecc. Esse saranno in parte diverse nei contenuti e nel grado di difficoltà per adattarsi alle differenze degli allievi;

— **attività per gruppi «specializzati»**: il giornale della classe o della scuola, la drammatizzazione ecc.; è probabile che iniziative di questo genere trovino più facile applicazione nell'ambito di attività facoltative scelte da ragazzi di classi diverse.

In linea di principio, pur badando a salvaguardare la globalità della formazione, per provocare il progresso costante delle capacità e l'adesione ai valori culturali dell'insegnamento da parte dell'allievo, occorre adattarsi al suo livello effettivo di competenza e alle sue tendenze personali. Tutti devono raggiungere sufficientemente gli obiettivi generali definiti dal programma, ma con un margine di scelta personale all'interno delle attività di base e dei temi di studio che permetta a ognuno di fare un

lavoro — dal punto di vista dei contenuti e anche del livello di capacità — che lo raggiunga nei suoi interessi e nei suoi bisogni. Da quanto sopra emerge la necessità di disporre dei seguenti mezzi e materiali didattici:

1) In primo luogo, occorre una scelta relativamente ampia di testi, in parte comuni per tutti i singoli allievi, e in parte reperibili, assieme ai testi di riferimento, nella biblioteca:

- grammatica (come testo di consultazione e repertorio di esercizi comuni)
- libri di lettura
- quotidiani, periodici.

2) Importanza fondamentale hanno poi i testi di riferimento e di consultazione, di cui una parte deve essere disponibile nelle classi, una parte in biblioteca:

- dizionario di italiano
- dizionario dei sinonimi e dei contrari
- compendio e/o dizionario di letteratura italiana (come riferimento per lo sviluppo di lezioni, ricerche ecc.)
- compendio e/o dizionario della letteratura mondiale (come sopra)
- enciclopedia generale
- enciclopedia della letteratura
- grande dizionario della lingua italiana
- grammatica scientifica, storico-descrittiva della lingua italiana e dei suoi dialetti.

3) Occorrono poi, come materiale didattico vario:

- schede di esercizi di grammatica (anche autocorrettive) di recupero e di sviluppo
- (eventualmente) parti di grammatica in forma programmata
- test di grammatica
- schede di lettura silenziosa
- questionari
- registratore
- attrezzatura elementare per la stampa
- proiettore per diapositive e film
- schedario di classe per contenere materiale di lettura e di ricerca (fotocopie ecc.), materiale per esercizi e tests, materiale prodotto dagli allievi.

**TORPEDONE, AEREO, FERROVIA, NAVE**

**DANZAS**

BELLINZONA CHIASSO LOCARNO LUGANO  
Piazza Stazione Piazza Stazione Piazza Stazione Piazza Manzoni  
☎ 092-258950 ☎ 091-442903 ☎ 093-336673 ☎ 091-27782

**riri**

la chiusura lampo  
che esprime  
l'eccellenza del  
lavoro ticinese

**ARVAL SA**  
**BIASCA LUGANO**  
**GENEVE BIENNE**

**PORTE IN LEGNO E POLIVAR**  
**FINESTRE IN LEGNO**  
**CUCINE COMPLETE**  
**ARMADI A MURO**

**CENTRO**  
**INDUSTRIALE**  
**DEL**  
**LEGNO**

BIASCA tel. 092 72 31 31  
LUGANO tel. 091 51 53 12  
GENEVE tel. 022 33 57 40  
BIENNE tel. 032 42 42 44

# LINGUE MODERNE

## Premessa

Nella scuola media si insegnano il francese, il tedesco e l'inglese. La scelta delle prime due è determinata dalla particolare situazione linguistica del Ticino, inserito in una più larga comunità francese e tedesca, quella dell'inglese dalla sua importanza sul piano internazionale.

L'introduzione dello studio di queste tre lingue è previsto per gradi. A partire dalle elementari il francese, dalla prima media il tedesco e dalla terza media, in forma facoltativa, l'inglese.

A questa gradualità fa riscontro la differenza degli obiettivi che si intendono raggiungere.

L'obiettivo generale del francese è lo svi-

luppo di tutte 4 le abilità fondamentali: comprensione all'ascolto e alla lettura, espressione orale e scritta; per il tedesco l'espressione scritta ha minore importanza; per l'inglese ci si deve limitare alle strutture elementari della lingua con preponderanza della parte orale.

Complessivamente l'insegnamento delle lingue mira a allargare le capacità comunicative dell'allievo. Occorre perciò creare il bisogno e le occasioni per cominciare evitando quegli interventi correttivi che possono provocare effetti inibitori. L'assimilazione delle conoscenze di base deve inoltre dar luogo il più presto e il più frequentemente possibile a produzioni libere.

La lingua insegnata è quella contemporanea.

un tipo d'informazione troppo specializzata) e i testi per i quali la comprensione del contenuto non esiga la conoscenza del mondo culturale che sta alla base dell'opera.

### 2. Espressione:

l'allievo deve essere in grado di far uso delle conoscenze acquisite adattandole a situazioni nuove.

### 3. Giudizio:

l'allievo deve essere in grado di analizzare un testo deducendone le idee di fondo e rilevandone i particolari, di valutare e di esprimere un'opinione su un testo letto o sentito.

## Metodi e mezzi

Un metodo deve essere adatto alla specifica psicologia dell'adolescente d'oggi ed essere valido per tutta la durata della scuola media.

### A. Natura strutturale della lingua

Una lingua non è un insieme di parole rette da regole grammaticali, ma un insieme di strutture fonologiche e linguistiche.

Ne risulta:

- la scelta del francese parlato contemporaneo;
  - la scelta del dialogo come mezzo di presentazione, perché permette:
    - di non dissociare l'apprendimento della lingua dalla situazione nella quale è utilizzata;
    - di limitare, nella fase iniziale dell'apprendimento, il rischio delle interferenze della lingua materna;
    - di avere una visione globale della lingua vista come un insieme di strutture complete;
  - la scelta e l'organizzazione degli elementi linguistici secondo i seguenti criteri:
    - frequenza (fondata sulla statistica: vedi «Français Fondamental»);
    - produttività (scelta delle unità lessicali che meglio si combinano con altre unità o con strutture grammaticali);
    - grado di semplicità relativa (frase semplice prima della frase complessa ecc.).
- L'insegnamento esplicito della grammatica

interverrà nella misura necessaria all'apprendimento della lingua e solo quando gli allievi possiederanno abbastanza elementi e esempi concreti, cioè non sarà mai fine a se stesso. La grammatica è presente ovunque nelle strutture e negli esercizi.

### B. Progressione per unità pedagogiche

L'insieme degli elementi fonetici, lessicali e grammaticali della lingua viene suddiviso in unità pedagogiche secondo precisi criteri. Queste unità pedagogiche sono raggruppate in otto blocchi (vedi: «Contenuti»).

Sviluppo di un'unità pedagogica.

Tutte le unità pedagogiche seguono un preciso e logico schema di sviluppo, che ha come punto di partenza la presentazione dei nuovi elementi e come punto d'arrivo l'assimilazione degli stessi.

Ritmo di lavoro.

Una nuova unità pedagogica viene affrontata quando il docente ha la certezza che la precedente è stata acquisita sufficientemente dagli allievi.

### C. Rapporto fra orale e scritto

Si darà all'inizio la precedenza alla comunicazione orale. Come mezzo per fissare l'orale, lo scritto verrà introdotto verso la metà del primo blocco.

Attualmente il metodo che risponde meglio a queste esigenze è «La France en Direct», version Romane (pour italophones).

## Materiale didattico

### a) Elementi indispensabili:

Libro per l'allievo: concepito come sussidio visivo (immagini, fotografie), come punto di partenza per gli esercizi e come testo di lettura.

Guida per il docente:

contenente precise indicazioni per lo svolgimento del programma e i testi di tutti gli esercizi registrati.

Mollettone e figurine:

supporti visivi che permettono di creare e di rinnovare continuamente le situazioni favorendo il dinamismo della lezione e limitando il ricorso alla traduzione nella lingua materna.

### b) Elementi complementari:

Nastri magnetici:

comprendenti dialoghi, esercizi di fonetica, esercizi strutturali, letture, poesie e canzoni, esercizi di comprensione e la parte orale dei «tests».

Filmmini:

destinati a facilitare la comprensione del dialogo.

Quaderno per l'allievo:

con esercizi di preparazione alla lettura e alla scrittura.

Libretto di immagini:

contenente le immagini (senza testo) dei primi «dossiers».

### c) Inoltre:

Riviste per gli allievi:

es. «Passe-Partout», per allievi del III-IV anno di francese. Vocabolario di base: 1300 parole. Esce in 8 numeri annui. È completata da schede pedagogiche per il professore. «Quoi de Neuf?», per allievi del II-III anno. Vocabolario di base: 700 parole. Esce 8 volte l'anno ed è pure integrata da schede pedagogiche.

«Feu Vert», per allievi del II anno. Vocabo-

# FRANCESE

## Premessa

La scuola media accoglierà, per un certo numero di anni, sia allievi che non hanno nessuna nozione di francese, sia allievi che continuano l'apprendimento iniziato nelle scuole elementari.

Tale situazione implica la diversità:

- nel numero delle ore settimanali (4 per gli uni, 3 per gli altri);
- nei ritmi di lavoro;
- nell'utilizzazione dei sussidi didattici proposti.

Tutti, in ogni caso, seguono la medesima linea di programma.

## Obiettivi generali

È indispensabile l'acquisizione di determinate conoscenze («Savoirs») e l'utilizzazione delle stesse («Savoir-faire»).

### «Savoirs»

Il francese insegnato è la lingua orale contemporanea di livello medio e il più largamente compresa.

La scelta di tale lingua impone «Le Français Fondamental» (1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> degré) che offre mezzi d'espressione sufficienti come obiettivi minimi nell'elaborazione di un metodo. Esso comporta:

- la scelta di una grammatica funzionale e non analitica, che traduca il dinamismo della lingua invece di scomporla in regole per mostrare il gioco di relazioni che è proprio del linguaggio senza isolarne gli elementi.

Contenuto: 152 punti.

- la scelta di un lessico essenziale e di prima utilità: 3500 vocaboli circa.

- la padronanza della fonetica, del ritmo e dell'intonazione.

### «Savoir-faire»

#### 1. Comprensione:

l'allievo deve essere in grado di capire l'informazione trasmessa attraverso i mass-media (non si pretende la comprensione di

lario di base: 300 parole. Distribuzione: come le precedenti ecc.

Queste riviste servono a parecchi esercizi di lettura, di rielaborazione, di sintesi, ecc.

Cartoteca di classe con articoli di giornali, ritagli di riviste, documenti vari per lavori personali e di gruppo.

Testi della biblioteca scolastica scelti in modo graduale (si raccomandano i testi in «français facile, français fondamental» della casa editrice Hachette, o altri simili), interessanti (ad esempio i «textes de civilisation» di Hachette) e culturalmente validi (esiste una grande possibilità di scelta nel settore dei tascabili).

Questo materiale, oltre che a favorire la lettura contribuirà in modo determinante allo sviluppo delle conoscenze nei ragazzi e all'uso del francese come strumento d'uso.

## Contenuti

La sintesi dei contenuti minimi proposti si fonda su una progressione propria dei metodi strutturo-globali.

Tale progressione è stata suddivisa in blocchi, al termine di ognuno dei quali sono necessarie prove di controllo.

Le indicazioni programmatiche che seguono costituiscono solo un piano generale di lavoro. Non comprendono infatti tutti i 152 punti grammaticali de «Le Français Fondamental — 1<sup>er</sup> et 2<sup>ème</sup> degré», che restano gli obiettivi minimi da raggiungere. Non è inoltre contemplata l'opera di revisione e di approfondimento dei contenuti dopo la prima trattazione.

### A. Primo Biennio:

#### Primo blocco:

##### Verbes:

Etre, Avoir: prés. Ind.

S'appeler, vouloir: prés. Ind.

Entrer: Impératif

##### Syntaxe:

Ne... pas; ne... rien

Qu'est-ce que?; Qui est-ce?; Est-ce que?;

C'est; Qui?; Où?

L'appartenance: (la voiture) de (Jean)

introduction du discours indirect

##### Pronoms:

moi, toi, lui, elle.

##### Adjectifs:

ma, ta, sa; mon, ton, son; mes, tes, ses.

Masc. et fém. de certains adjectifs (français, prêt)

##### Articles:

le, la, l'; les; un, une, d'; des.

##### Mots grammaticaux:

oui, si, non; voilà, chez;

dans, sur, sous, devant, derrière.

#### Secondo blocco:

##### Verbes:

sortir, venir, mettre, lire, savoir, attendre, aller, faire, voir: à l'Indicatif Présent.

##### Syntaxe:

si (condition) + verbe au prés.

— si tu sors, mets ton manteau —

le futur proche/le passé récent.

Place de l'adjectif (postposé: — mets les

chaussures noires avec un costume gris —)

accords de l'adj. possessif et démonstratif.

c'est + adj. + de + inf.: — Que c'est bon

d'être avec des amis — ne pas... de; beau-

coup de...

de + adj. + nom plur.: — tes amis ont de

bonnes idées —

provenance: de — du: — elle vient du théâtre; elle vient de Londres —

##### Pronoms:

pronoms obj. dir. avec l'Imp.: — mettez-les sur la table —

pronoms obj. indir. avec l'Imp.: — donnez-moi —

pronoms obj. indir. avec l'Ind.: — nous vous souhaitons — (+ avec élision): — il t'achète —

— toutes ces constructions à l'affirmatif —

##### Adjectifs:

fém. de certains adjectifs; tout, toute, tous

##### Mots grammaticaux:

à, à l', à la, au;

pourquoi? — parce que...; Que...!;

Quel...?; il y a...; pour (Jean; lui).

#### Terzo blocco:

##### Verbes:

aimer, pouvoir; verbes réfléchis: plaire: Ind.

Prés.

Subjonctif présent de tous les verbes étudiés

futur des verbes réguliers et de quelques v. irréguliers (être, pouvoir, aller, vouloir, venir, voir, savoir).

Passé composé et Imparfait dans le discours indirect:

— il dit qu'il va à l'école = il a dit qu'il allait à l'école —

##### Syntaxe:

il faut + inf.: — il faut envoyer ce costume —

+ inf. + pronom: — il faut

l'envoyer —

+ subjonctif: — il faut qu'il fasse une promenade —

+ partitif: — il faut du pain —

(toutes ces constructions à la forme affirmative et négative).

avoir à + inf.: — elle a des photos à regarder —

prés. + que + proposition sub. (v. prés. et fut.):

— je crois qu'on peut le vendre; ...qu'on pourra le vendre —

prés. + depuis + expression de temps:

— elle est au lit depuis hier —

subjonctif après: vouloir, ne pas croire que, ne pas penser que, pour que, etc.

devoir + infinitif: — il doit partir en vacances —

avoir à + infinitif: — il a un cadeau à offrir —

Impératif à la forme négative

Si + présent + futur: — vous pourrez aller faire du ski si vous vous sentez bien —

rien de + adj.: — Qu'est-ce que c'est? = Rien de grave! —

quel(les) + adj. + nom: — Quel beau jardin! —

inversion sujet-verbe: — Quel âge a-t-il? — place de l'adverbe: bientôt

##### Pronoms:

pronoms obj. dir. et indir.: Impératif et Ind. forme négative On/ça

##### Adjectifs:

autre/autres

##### Articles:

le (généralisant): — elle aime le lait —

##### Mots grammaticaux:

un peu de...; beaucoup de...

expression de la quantité, du partitif

prépositions de temps, de lieu

interrogations de temps

indéfinis

#### Quarto blocco:

##### Verbes:

terminaisons présent de l'indicatif et du subjonctif: tous les verbes

terminaisons de l'infinitif

Imparfait: tous les verbes

types de verbes:

ç/c; ge/g; consonne finale doublée.

##### Syntaxe:

condition + obligation: si... falloir + subj. (avec imparfait pour supposition) — Si tu ne voulais pas te mouiller, il fallait que tu prennes l'autobus —

Inf. après: détester, avoir envie, falloir, il n'y a plus qu'à, devoir:

— je déteste attendre l'autobus —

valeur du prés. de l'indicatif (+ être en train de)

compléments de lieu.

Est, c'est: déterminé et non déterminé: — ce vin est bon; le vin, c'est bon —

je vais + inf. (pas de: à): — ils vont encore gagner — phrases à la forme affirm. et nég.

avec: en

possessif/réfléchi: — il me coupe les cheveux; je fais nettoyer mon costume —

ne... aucun; aucune + nom: — je n'ai aucune chance de gagner —

##### Pronoms:

en: complément de lieu: — il en vient —

complément d'objet: — il en boit —

complément de nom: — il en prend un verre —

complément de certains verbes: — il en parle —

y: complément de lieu: — j'y vais —

complément d'obj. indir.: — j'y pense —

##### Adjectifs:

le comparatif: infériorité, égalité, supériorité.

##### Mots grammaticaux:

de; à: espace et temps.

### B. Secondo Biennio:

#### Primo blocco:

##### Verbes:

participes passés de tous les verbes

passé composé: verbes pronominaux; avec avoir (transitif et intransitif)

gérondif.

##### Syntaxe:

proposition infinitive: — dis-leur de ne pas venir —

infinitif compl. d'adj.: — il est possible de bouger —

compléments de temps; interrogations temporelles (quand? combien de temps?)

subordonnées temporelles

négation au passé composé (ordre des mots)

insistance: c'est... qui; c'est... que: — c'est la femme que vous avez attendue —

— c'est pour elle que je l'ai fait — que (nominalisateur): — je souhaite ton départ = je souhaite que tu partes —

##### Pronoms:

pronom relatif (qui; que: sujet et objet)

pronoms interrogatifs; démonstratifs celui + relatif: — celui qui est à côté de toi —

celui de: — j'ai pris celui de mon oncle — ce qui; ce que (sujet et objet): — ce qui t'intéresse — / — ce que tu veux —

##### Adjectifs:

interrogatifs et démonstratifs (en rapport avec les pronoms)

comparatifs et superlatifs relatifs et absolus particularités orthographiques des adjectifs.

#### Mots grammaticaux:

adverbes de manière en -ment.

#### Secondo blocco:

##### Verbes:

futur et passé composé (accords des participes passés avec être et avoir)

plus que parfait

conditionnel (comme fut. du passé): — il pensait que tu viendrais.

##### Syntaxe:

futur dans les sub. de temps, lieu, manière: — viens quand il viendra —

et après: ce que: — fais ce qu'il fera —

cond. avec princ. (avec si + imparfait):

— si j'offrais un livre je le porterais —

subj. prés. avec principale au passé:

— moi, j'avais peur qu'elle se fâche —

subj. après: penser et croire (forme négative):

— je ne pensais pas que tu viennes —

propositions relatives complément de nom:

— le village où il est né est célèbre —

subordonnées concessives: même si... quand même:

— même s'il l'oublie quelquefois, elle l'aime quand même —

contemporanéité: avant; en même temps; après:

— quand je suis sorti, il avait plu; pleuvait; allait pleuvoir —

passé et futur relatif (par rapport au présent et au passé):

— je crois qu'il a plu; qu'il va pleuvoir —

— je croyais qu'il avait plu; qu'il allait pleuvoir —

place des pronoms compléments à tous les modes, tous les temps à la forme affirmative et négative

coordinations: et, et aussi, ni

déjà, encore, toujours et leurs négations

interrogations: intonation, est-ce que..., inversion.

##### Pronoms:

transformation du nom en: y; en interrogatif: où:

— ils vont en ville?; ils y vont? ils vont où? —

pronoms indéfinis.

##### Noms:

le nombre (toutes les formes).

#### Terzo blocco:

##### Verbes:

Imparfait: emplois: suggestion: — si nous allions voir Hélène cet après-midi? —

souhait/regret: — s'il faisait beau! —

conditionnel: emplois et formes:

hypothèse: — s'il neigeait, je ferais du ski —

politesse: — je voudrais vous parler de cette difficulté —

plus que parfait: emplois et formes.

##### Syntaxe:

les emplois de Savoir et Connaître:

— il sait nager —

— il connaît son adresse —

les distributifs: — il peut en prendre à tous les repas —/trois fois par jour —/à chaque repas —/etc. —

aussi/non plus: — il aime la neige, moi aussi —

avoir l'air + adjectif: — elle a l'air gentil —

quand + futur ou présent: — quand vous viendrez, nous irons nous promener —

si + présent: — si vous venez, nous irons nous promener —.

##### Pronoms:

démonstratifs + ci ou là

possessifs (+ leurs combinaisons avec à et de):

— j'ai réfléchi à tes problèmes. Pense aux miens —.

##### Adjectifs:

expression du poids et des mesures.

#### Quarto blocco:

##### Verbes:

Subjonctif présent employé après certains

verbes exprimant: volonté; jugement; doute; peur; souhait; émotion

subjonctif présent employé seul: souhait; volonté:

— qu'il prenne le train ce soir —

emplois obligatoires du subjonctif après certaines expressions

formes régulières et irrégulières du subjonctif présent

emplois de l'infinif.

##### Syntaxe:

l'interrogation indirecte:

— expliquez-moi ce qui vous intéresse —

vouloir bien = être d'accord:

— nous irons au cinéma si vous voulez bien —.

## TEDESCO

### Introduzione

L'obiettivo principale dell'insegnamento del tedesco è di condurre l'allievo alla capacità di **comunicare**, cioè di saper esprimere (oralmente e in secondo luogo anche per iscritto) le proprie intenzioni, e saper capire quelle dell'interlocutore (vedi allegato, 1.1 e 1.2).

Per comunicare sono necessarie 4 abilità di importanza diversa: i due modi della **comprensione** (all'ascolto, alla lettura) e i due modi dell'**espressione** (orale, scritta). Il primato spetta alla comprensione all'ascolto; in secondo luogo l'allievo deve essere capace di esprimersi oralmente e di comprendere uno scritto. L'espressione per iscritto è la capacità meno in uso e meno spontanea di una lingua e quindi l'ultimo degli obiettivi dell'insegnamento linguistico.

In situazioni concrete l'allievo si troverà di fronte a gente di lingua tedesca, che usa un linguaggio più ricco di quello di cui l'allievo stesso dispone. Per quanto concerne la **comprensione all'ascolto**, egli dovrà dunque essere in possesso di un bagaglio linguistico notevole, il più vicino possibile a quello parlato da gente di lingua tedesca in situazioni quotidiane. Per l'**espressione orale** invece basta che l'allievo disponga di un linguaggio relativamente ridotto e semplice. Questo aspetto si ripete in proporzioni più limitate nei casi della comprensione alla lettura e dell'espressione scritta.

La scuola deve promuovere gli **atteggiamenti** che favoriscono la comunicazione. L'insegnamento del tedesco vuole educare l'allievo ad atteggiamenti fondamentali come la fiducia nei propri mezzi, la disponibilità ad entrare in contatto con gente che parla questa lingua, lo spirito d'iniziativa ed il desiderio di una formazione permanente. Questi atteggiamenti non sono accessori ma necessari per la pratica d'una lingua straniera. Saranno insegnate solo le **conoscenze** che servono ad acquisire la capacità di comunicazione.

Per mezzo di una metodologia adeguata, si devono garantire a tutti gli allievi le medesime **possibilità di apprendimento** e di riuscita, operando su obiettivi essenziali. Ogni docente cercherà di differenziare il suo insegnamento all'interno della classe, per trovare i modi più adatti ai vari tipi d'al-

lievo. A ogni obiettivo raggiunto, gli allievi devono avere la possibilità di estendere le loro capacità, e devono essere educati ad aiutare i compagni che hanno maggiori difficoltà. Coloro che dimostrano di non poter raggiungere gli obiettivi minimi, devono poter contare sull'aiuto dei compagni e del docente per colmare le lacune. Per mezzo di test, si controllerà quali degli obiettivi differenziati saranno stati raggiunti.

L'insegnamento deve invogliare l'allievo ad un atteggiamento autonomo, a scoprire p. es. nuove parole, differenze regionali, regole della comunicazione. L'uso della lingua materna è ammesso solo eccezionalmente. Le fonti saranno testi parlati o stampati in tedesco, dai quali l'allievo imparerà le norme d'espressione. Il docente dovrà stimolare l'allievo a esprimersi e condurlo a forme sempre più adeguate. L'allievo deve potersi esprimere spontaneamente, andando oltre la memorizzazione. I contenuti dell'insegnamento devono essere scelti in base agli obiettivi generali, agli interessi degli allievi e alle loro predisposizioni; non sono perciò esclusi giochi, canzoni, poesie, racconti ecc. Di conseguenza la scuola deve disporre di tutti i mezzi utili per esercitare la lingua in situazioni della vita quotidiana.

### Obiettivi generali

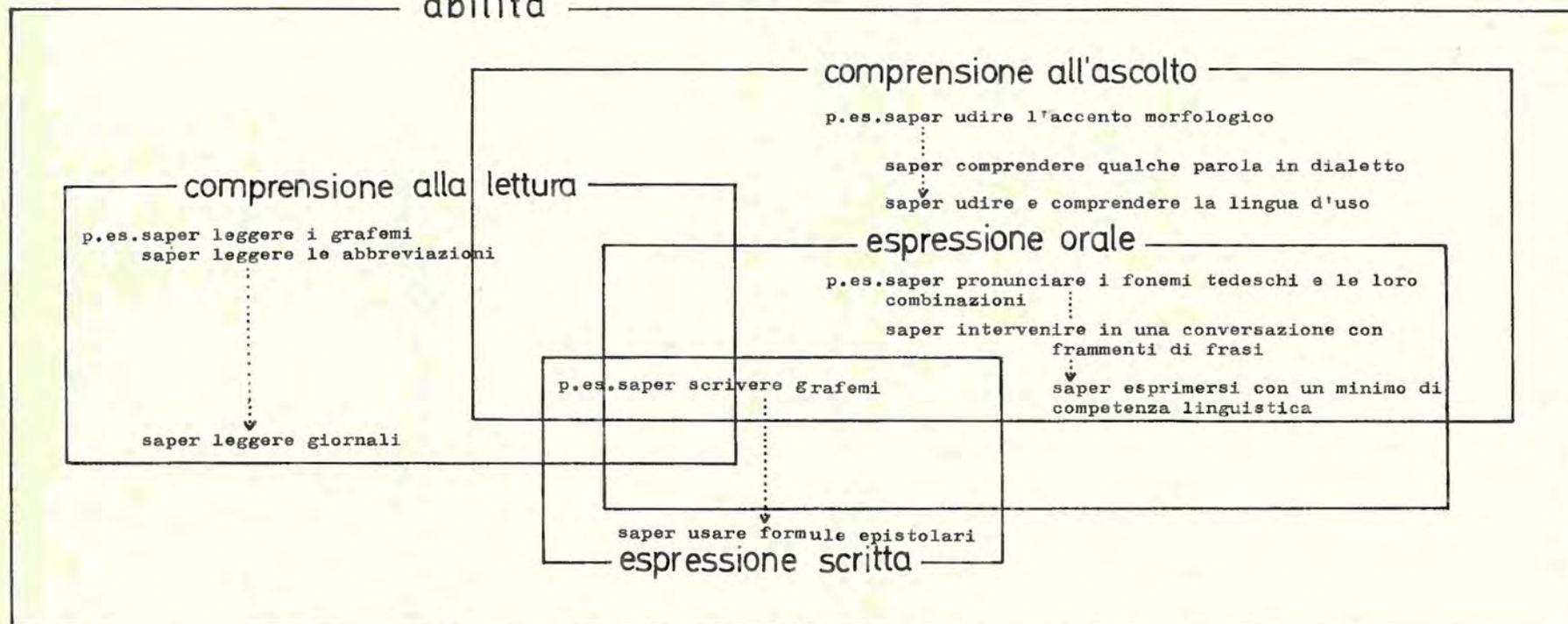
L'obiettivo principale è l'acquisizione del tedesco per comunicare oralmente con persone che lo parlano quale lingua materna. L'allievo deve assumere sia il ruolo dell'ascoltatore sia quello del parlante, due ruoli che richiedono abilità completamente diverse. Per raggiungere questo obiettivo è necessaria la presenza di più persone (vedi allegato).

L'allievo deve pure acquisire elementi di lingua per poter leggere e scrivere. Questi due ultimi tipi di comunicazione si distinguono dai precedenti perché non richiedono la presenza di interlocutori.

Gli obiettivi concernenti le abilità sono raggiungibili solo se accompagnati da atteggiamenti e da conoscenze, che devono pure essere sviluppati. Nello schema seguente sono rappresentati tre fattori della comunicazione. Dei numerosi obiettivi raccolti per ogni settore citiamo qui solo alcuni esempi.

## comunicazione

## abilità



## atteggiamenti

p.es. essere disposti a esprimersi

essere disposto a soddisfare la propria curiosità riferita a comportamenti o strutture appartenenti all'ambiente straniero

essere disposto ad ascoltare anche quando non si capisce molto

## conoscenze

p.es. conoscere le particolarità dell'ortografia tedesca  
 conoscere la geografia dei paesi di lingua tedesca  
 conoscere tecniche d'apprendimento

Commento allo schema:

1. Le frecce indicano che le tre componenti della comunicazione, cioè le abilità, gli atteggiamenti e le conoscenze, si rinforzano a vicenda: p. es. determinati atteggiamenti contribuiscono a motivare certe abilità o conoscenze, e viceversa determinate conoscenze possono richiamare certi atteggiamenti e abilità. Il campo delle conoscenze prende meno spazio degli altri due, perché le conoscenze non hanno fine in sé stesse.

Per motivi di chiarezza abbiamo rinunciato a rappresentare le intenzioni comunicative che si manifestano con modi precisi nel gioco delle abilità.

2. Esempio di una comunicazione bidirezionale in presenza dell'interlocutore: Situazione «Allo sportello della stazione». Intenzioni: acquisto del biglietto, indicazione della destinazione, del prezzo, del percorso, delle corrispondenze, indicazioni sul tipo e sulla composizione del treno, sul marciapiede e sul binario.

Modi: la domanda, la dichiarazione, il comando.

(Si può esprimere una domanda con una proposizione interrogativa, con un avverbio, con un verbo, con l'intonazione. Si può esprimere una dichiarazione con una proposizione dichiarativa, con un avverbio, con un verbo, con un gruppo di sostantivi, con l'intonazione. Si può esprimere un ordine con una proposizione imperativa, con un verbo all'infinito, con un avverbio, con l'intonazione, con una frase passiva ecc.).

Esempio di una comunicazione bidirezionale scritta a distanza:

Situazione «Corrispondenza fra amici». Intenzioni: salutare, dare o chiedere informazioni sulla salute, su conoscenti comuni, ricordare fatti, progetti, fare inviti, esprimere ringraziamenti, rincrescimenti, indicare commissioni, dare il commiato.

Modi: come sopra, meno l'intonazione.

Esempio di una comunicazione orale unidirezionale:

Situazione «Ascolto di informazioni per automobilisti sulle strade».

Aspettative: indicazioni sul tempo, sul fondo stradale, sull'intensità del traffico, raccomandazioni e indicazioni sulle deviazioni. Modi: la dichiarazione, il comando.

Esempio di una comunicazione unidirezionale letta:

Situazione «Lettura di annunci di camere da affittare».

Aspettative: indicazioni sull'ubicazione, sui prezzi, sulle comodità, sulla data, su condizioni particolari.

Modi: la dichiarazione, le abbreviazioni grafiche.

## Metodi e mezzi

Nella scuola la comunicazione deve realizzarsi soprattutto come **interazione**. La più importante delle interazioni è quella che avviene fra persone, quindi fra allievo e docente o fra diversi allievi in un gruppo. È da escludere l'insegnamento cattedratico. Deve invece essere attuata la lezione nella quale l'insegnante stimola gli allievi a una produzione propria o in comune con i com-

pagni. È auspicabile che gli stimoli partano anche dagli allievi. Il docente rinuncia a esporre alla classe determinati argomenti, ma realizza insieme agli allievi precise situazioni nelle quali la comunicazione si sviluppa naturalmente.

Esempio: Il docente chiede un oggetto. L'allievo, non avendo capito, sente il bisogno di informarsi. Il docente indica l'oggetto, ripetendo eventualmente la richiesta. L'allievo afferra e reagisce.

Il medesimo esercizio può essere fatto, a livello avanzato, con un concetto.

Questa tecnica d'insegnamento si differenzia molto da quella in auge. Essa parte dalle intenzioni dell'allievo e garantisce per ogni momento della lezione una motivazione ottimale, perché l'allievo sta sempre imparando ciò di cui ha bisogno. Siccome ogni intenzione di comunicare può essere verbalizzata in vari modi, i docenti, e prima di loro gli autori del corso di tedesco per la Scuola media, devono raccogliere e sistemare gradatamente il materiale linguistico necessario. È un lavoro molto impegnativo, perché esistono solo rari tentativi in questa direzione. Tuttavia la «Commissione per le lingue moderne» della Conferenza intercantonale dei Direttori dell'Educazione pubblica lavora in quel senso sul piano nazionale, sia per un programma di francese sia per il tedesco.

La didattica che mira alla comunicazione e che si basa sulle intenzioni dell'allievo deve sviluppare anzitutto esercizi nel campo della comunicazione bidirezionale orale. Si potranno dunque realizzare situazioni come «Am Kiosk» oppure «Telefonanruf ins Spital». Ma più convincenti per allievi di 13-14 anni risulteranno situazioni reali come la ricerca di una soluzione per la geografia, realizzata in teamwork con i docenti interessati. È il vantaggio principale di una scuola media unica di rendere possibile l'amalgama delle materie e una formazione più adatta per ogni alunno. La didattica abbozzata qui sopra si integra con gli obiettivi principali della SMU.

Per un tale insegnamento del tedesco occorrono soprattutto docenti competenti e disposti alla collaborazione, capaci di guidare e organizzare i gruppi piuttosto che di «far lezione».

La tecnica ha creato per l'insegnamento delle lingue moderne i mezzi più variati: laboratori linguistici, film, lavagne luminose, magnetofoni, macchine didattiche ecc. Sarà compito del gruppo che elaborerà il corso di tedesco in base agli obiettivi riassunti su queste pagine di proporre i mezzi tecnodidattici necessari.

Le **costruzioni scolastiche** devono essere concepite ed eseguite in primo luogo secondo i criteri didattici (ampiezza, acustica ecc.). È quindi indispensabile una diretta collaborazione tra i docenti competenti, uffici tecnici e architetti. Questo vale anche per le modifiche agli edifici esistenti.

## Contenuti

I contenuti non sono da definire in questa fase del lavoro, ma saranno scelti secondo gli obiettivi educativi della SMU, gli interessi e le predisposizioni degli allievi al momento della **redazione di un corso di tedesco**. Esiste una **collezione di materiale** compilata dal gruppo sottoscritto, concer-

nente le situazioni di esercizio, le strutture di comunicazione e il vocabolario di base.

**Le situazioni:** È in atto un'inchiesta sulle situazioni in cui l'allievo deve sapersi districare in lingua tedesca. La lista provvisoria comprende un centinaio di voci. Sono suddivise secondo le abilità da esercitare, e differenziate secondo la loro complessità.

**Le strutture di comunicazione:** Sono stati raccolte da saggi pedagogici 165 strutture che servono a esprimere le intenzioni comunicative. Altre saranno elencate per dare contenuto agli obiettivi della comunicazione.

Tanto le situazioni quanto le strutture sono già distribuite sui 110 obiettivi, affinché i redattori del corso possano lavorare su basi concrete.

**Il vocabolario:** Nessuno dei vocabolari di base esaminati corrisponde agli obiettivi sopracitati. Però i criteri con cui è stato elaborato l'elenco di vocaboli per il «Zertifikat Deutsch als Fremdsprache» (Deutscher Volkshochschulverband e.V. Bonn 1972), si avvicinano abbastanza alle nostre esigenze.

Per rispettare i vari interessi determinati da fattori socio-culturali occorrerà offrire delle alternative nei contenuti del corso. Inoltre il corso deve permettere di differenziare l'insegnamento all'interno della classe.

## Allegato

### Obiettivi nell'ambito delle abilità limitati all'interazione diretta)

**L'allievo dev'essere in grado di servirsi della lingua straniera (del tedesco) nei rapporti con persone che parlano la lingua straniera (il tedesco) quale lingua materna.**

Limitazione: il tempo messo a disposizione per l'apprendimento della lingua straniera (del tedesco) è molto limitato; ne risulta una limitazione alla comunicazione in interazioni sociali nell'ambito di **situazioni quotidiane**.

Nell'interazione l'allievo deve assumere il ruolo dell'ascoltatore, ma anche quello del parlante. I due ruoli richiedono capacità di tipo diverso.

### 1 La comprensione all'ascolto nell'interazione sociale

Obiettivo principale:

**l'allievo dev'essere in grado di capire ciò che vorrebbe dire (ciò che intende dire) un parlante nativo che si esprime in modo verbale.**

L'oggetto della comprensione non è la parola, né la frase, ma l'uomo che intende dire qualcosa per mezzo della lingua. Il parlare è inteso quale atto di comunicazione e non solo come abilità a formare frasi conformi alla grammatica normativa.

La comprensione all'ascolto è resa difficile dal fatto che il parlante nativo parla più correntemente la lingua e dispone di un patrimonio linguistico molto più vasto dell'ascoltatore.

Non raramente il parlante nativo tien conto dell'insufficienza linguistica dell'ascoltatore; ciò non avviene quasi mai quando l'allievo si trova di fronte a parecchi parlanti nativi.

Conseguenze per l'insegnamento:

1. Nel settore della comprensione all'ascolto l'allievo deve raggiungere una compe-

tenza che si avvicini il più possibile a quella di un parlante nativo.

2. L'allievo deve acquisire le tecniche della comunicazione che possono compensare la competenza linguistica mancante.

- 1.1 L'allievo dev'essere in grado di capire un parlante nativo quando quest'ultimo parla nel suo ritmo normale.

Conseguenze per l'insegnamento:

1. Il docente dev'essere capace di parlare la lingua straniera (il tedesco) quasi come un parlante nativo.
2. Il docente non deve rallentare artificialmente il suo ritmo del parlare nell'insegnamento.
3. Vantaggi di registrazioni su nastri magnetici:
  - a) nastri speciali per l'aggiornamento dei docenti;
  - b) l'allievo sente parlanti nativi autentici;
  - c) l'allievo ascolta voci differenti.

- 1.2 Nel settore della comprensione all'ascolto l'allievo deve disporre di un patrimonio linguistico che è molto più vasto di quello che l'allievo possiede parlando e che deve avvicinarsi il più possibile a quello di un parlante nativo.

Non si richiede che l'allievo deve parlare come i parlanti nativi che deve capire. È perciò sbagliato l'uso per l'espressione orale di testi destinati alla comprensione. La comprensione all'ascolto è da insegnare come abilità in sé. I due settori della comprensione all'ascolto e dell'espressione orale sono da separare e da insegnare separatamente.

- 1.3 L'allievo dev'essere in grado di capire le intenzioni comunicative di un parlante nativo anche se non è in grado di identificare e di capire tutti gli elementi linguistici dell'enunciato.

L'allievo deve basarsi su elementi sopra-segmentali (intonazione, ritmo) e sulla mimica e i gesti che sono da intendere come realizzazioni di intenzioni comunicative, non diversamente delle realizzazioni verbali.

- 1.4 L'allievo dev'essere in grado di esprimere in caso di bisogno la sua non-comprensione e deve superare le sue difficoltà nella comunicazione attraverso domande rivolte al suo interlocutore.

Questa capacità fa parte della competenza comunicativa; il suo promovimento va oltre le abilità di comunicare in lingua straniera (in tedesco); sarà promossa in genere la capacità di comunicazione quale abilità di intendersi con altre persone attraverso il mezzo linguistico.

2. L'espressione orale nell'interazione sociale

Obiettivo principale:

L'allievo dev'essere in grado di esprimersi verbalmente in modo che l'ascoltatore (parlante nativo) capisca ciò che intende dire.

L'allievo dev'essere capace di dire ciò che intende dire. Non si deve valutare solo la correttezza linguistica dell'enunciato, ma

anche se l'allievo riesce a far capire le sue intenzioni comunicative.

Possibilità per la valutazione:

- a) uso linguistico non corretto, nessuna comunicazione;
  - b) uso linguistico corretto, nessuna comunicazione;
  - c) uso linguistico non corretto, ma comunicazione;
  - d) uso linguistico corretto, comunicazione.
- La correttezza non è conditio sine qua non per la comunicazione e non garantisce sempre la comunicazione. Importante è che l'allievo sappia dire ciò che vuole; la correttezza del suo enunciato è secondaria. Prima di richiedere dall'allievo che si esprima in modo corretto si deve dargli l'occasione e la possibilità di esprimersi, cioè di realizzare le sue intenzioni comunicative.

## INGLESE

### Obiettivi Generali

1. L'insegnamento dell'inglese sia in spirito che in pratica dovrà sempre avere come scopo principale lo sviluppo globale dell'allievo. Benché in questi primi due anni l'obiettivo didattico principale sia di dare agli allievi «a solid basic grounding» l'insegnamento non deve limitarsi all'esercitazione di aridi automatismi ma, il più presto possibile, dare la possibilità all'allievo di esprimersi e di sviluppare la sua personalità attraverso ciò che ha imparato.

2. Oltre allo sviluppo delle attitudini che sono comuni all'insegnamento di tutte le materie (comunicazione, cooperazione, trarre conclusioni ecc.) si deve sviluppare la sensibilità dell'allievo verso la lingua inglese e verso la cultura che rappresenta.

### Obiettivi cognitivi

Gli obiettivi cognitivi sono formulati nei termini delle quattro abilità. Dobbiamo però tener presente che la lingua non è solo la somma di queste quattro abilità, non è solo comportamento ma è un atto cognitivo.

Le quattro abilità da insegnare attraverso le progressioni (vedi sotto «contenuti») sono, nell'ordine:

- ascoltare
- parlare
- leggere
- scrivere

Dato l'eterogeneità delle attitudini degli allievi si propongono dei livelli minimi per tutti e dei livelli auspicabili per i più interessati e dotati.

### 1. Ascoltare

#### a) Obiettivi minimi

- udire e comprendere unità linguistiche
- «meaningful utterances» — composte da elementi a lui noti di una lunghezza inferiore a dodici sillabe e dette da voci a lui conosciute a velocità normale
- conoscere l'accento, l'intonazione e il ritmo delle unità linguistiche presentate.

2.1 L'allievo dev'essere in grado di utilizzare — in modo sicuro e spontaneo — il patrimonio linguistico relativamente semplice imparato a scuola.

2.2 L'allievo dev'essere in grado di allargare autonomamente il patrimonio linguistico che ha a disposizione per la realizzazione delle sue intenzioni comunicative cercando di attivare elementi del suo patrimonio linguistico passivo.

2.3 L'allievo dev'essere in grado di realizzare le sue intenzioni comunicative anche attraverso l'intonazione, i gesti e la mimica.

1) Vedi rapporto della «Commissione svizzera di esperti per l'introduzione ed il coordinamento dell'insegnamento delle lingue moderne nel periodo dell'obbligo scolastico», 1974.

### b) Obiettivi auspicabili

- comprendere «meaningful utterances» di elementi conosciuti e sconosciuti
- seguire un colloquio composto da elementi conosciuti e sconosciuti di voci sconosciute
- udire ed afferrare i fonemi a velocità normale.

### 2. Parlare

#### a) Obiettivi minimi

- ripetere imitando le strutture con ritmo e intonazione esatti
- reagire in modo naturale e non scolastico a stimoli conosciuti quali:
  - domanda/risposta con stimoli visivi
  - domanda/risposta senza stimoli visivi
  - domanda/controdomanda
  - invito/risposta
  - invito/domanda
  - esclamazione/invito
- partecipare ad un dialogo composto di elementi conosciuti.

#### b) Obiettivi auspicabili

L'allievo è in grado di reagire con domanda o con risposta a stimoli con alcuni elementi sconosciuti.

### 3. Leggere

#### a) Obiettivi minimi

L'allievo è in grado di leggere e capire testi composti da elementi noti con e senza materiale visivo.

#### b) Obiettivi auspicabili

L'allievo è in grado di leggere e capire testi composti in parte da elementi sconosciuti.

### 4. Scrivere

Dato il poco tempo disponibile consideriamo la scrittura la meno importante delle quattro abilità.

#### a) Obiettivi minimi

L'allievo è in grado di copiare elementi co-

nosciuti e di eseguire esercizi di completamento.

#### b) Obiettivi auspicabili

L'allievo è in grado di riprodurre sotto dettatura elementi conosciuti.

### Metodi e Mezzi

#### 1. Principi fondamentali della metodologia dell'insegnamento

- Visto che la lingua è mezzo di comunicazione, l'insegnamento dev'essere un'attività reale e di carattere significativo (meaningful activity).
- L'unità minima della lingua non è la parola singola per sé, bensì la struttura o unità significativa. Queste strutture o unità significative devono essere presentate in situazioni reali, dalle quali la lingua scaturisce.
- Le strutture basilari devono essere presentate sotto forma di dialoghi.
- La prima fase nell'apprendimento di una lingua consiste nell'acquisire una serie di abitudini linguistiche, affinché queste diventino automatiche.
- Le quattro abilità da insegnare in questo ordine sono:
  - ascoltare
  - parlare
  - leggere
  - scrivere

In linea di massima:

L'allievo non deve dire ciò che non ha sentito precedentemente, non deve scrivere ciò che non ha letto precedentemente.

L'insegnamento della lettura e della scrittura dovrebbe apparire come la traduzione grafica di elementi e di strutture della lingua già posseduti oralmente.

- Sin dal primo momento si deve dare particolare importanza al ritmo e all'intonazione; è fondamentale per la reciproca comprensione. La correzione fonetica di un singolo suono dovrà avvenire solo dopo che il ritmo e l'intonazione siano stati fissati.
- La lingua materna (L1) e quella che s'impara (L2) devono funzionare indipendentemente. Questo, però, non esclude per principio l'uso della lingua materna in classe, nella minor misura possibile. È consigliabile, per esempio, usare la lingua materna per aiutare gli allievi a capire il significato di un vocabolo di bassa frequenza, evitando così lo spreco di tempo dovuto alla spiegazione di questo vocabolo nella L2.
- Il docente dovrebbe essere consapevole di quelle strutture nella L2 che potrebbero causare difficoltà dovute all'interferenza della L1. Egli deve combattere tale interferenza mettendo in evidenza le strutture della L2. Anzi, dovrebbe, per usare un termine inglese, «overteach» queste strutture, cioè, inculcarle in modo da renderle spontanee.
- Visto che l'inglese comincia in terza media quando lo studente ha già conoscenze su due altre lingue moderne, ci saranno certamente interferenze che potranno influire in modo positivo o negativo sull'apprendimento dell'inglese; di queste interferenze il docente deve essere ben cosciente.
- Si deve cercare di conciliare la motivazione personale dell'allievo con le esi-

genze rigorose di un metodo di studio, per evitare la noia e il senso di smarrimento, utilizzando il desiderio dell'allievo di partecipare a giochi, canti e recite varie.

- Si deve tenere conto dell'età degli allievi e adottare diverse tecniche di lavoro. L'insegnamento deve essere variato affinché l'allievo partecipi attivamente e continuamente al lavoro. Nella fase di apprendimento si prepara un lavoro individuale seguito da lavori di gruppo nelle fasi di conferma e eventualmente di produzione.

#### 2. Mezzi per l'apprendimento della lingua

Per poter realizzare la pluralità di obiettivi della materia nell'ambito della scuola è indispensabile disporre di una pluralità di mezzi. Sebbene l'insegnante ben preparato sarà sempre il «mezzo» primario per un fruttuoso apprendimento, non dovrà essere né l'unico né sempre il più importante. I molti sussidi audiovisivi disponibili oggi dovrebbero essere a portata di mano affinché gli allievi e il docente possano usufruirne al momento giusto e con fini appropriati.

I mezzi assolutamente necessari sono:

- Risorse umane — per facilitare il «team-teaching».
- Mezzi auditivi:
  - incisore con altoparlanti e materiale didattico su nastri
  - banchi AA + AAC
- Mezzi visivi:
  - proiettore di buona qualità con relativi filmmini
  - proiettore di 8 mm per cineloops
  - lavagna luminosa «retroproiettore»
  - artefatti, lavagna di feltro e pupazzi
  - cartelli murali
  - flashcards
- Stampati:
  - manuale
  - libri programmati o semiprogrammati
  - workbook

### Contenuti

#### Introduzione

1. Si propone di presentare una serie di elementi scelti in una progressione ben studiata in precedenza.

Questa scelta, a livello sintattico, è basata sugli ultimi studi di frequenza strutturale fatti da:

- J. Mc. H. Sinclair, S. Jones & R. Daley: *English Lexicological Studies*, Department of English, University of Birmingham, 1970.
- N. Ferguson: *Teaching English as a Foreign Language. Theory and Practice*. (Foma, Lausanne, 1972).

2. La scelta progressiva del lessico dovrebbe basarsi su situazioni ritenute basilari e d'interesse fondamentale per l'età degli allievi. Si propone che il lessico scelto sia composto da parole di alta frequenza e produttive.

#### 3. Progressione fonologica:

Data l'importanza del ritmo e dell'intonazione per la comprensione dell'inglese, sin dall'inizio si deve insistere affinché l'allievo li percepisca e li riproduca con esattezza,

soprattutto con l'aiuto del laboratorio linguistico, il cui vantaggio sta nel permettere esercitazioni intensive individualizzate (reinforcement drills) a più livelli, particolarmente importanti per allievi inibiti.

**NB.** Quanto segue non è un elenco in ordine cronologico ma semplicemente un elenco di massima di unità linguistiche che verranno presentate durante i due anni del corso.

#### Prima progressione

NP Cop	pred. nom.	(place)	Noun Phrase
	Adj		Copula
			Predicate
			Nominal

- Introductions
  - saying who people are:  
I'm John. That's Harry. This is Peter.
  - asking who people are:  
Who are you? Who is she? Who is he?
- saying what people are:  
I'm a doctor. I'm a teacher. He's a student.
  - asking what people are:  
What are you? What is she?
- saying how people are:  
I'm well. I'm fine. I'm cold. I'm tired. I'm hot.
  - asking how people are:  
How are you? How is your wife?
- saying where people are:  
I'm here. He's at the station. She's over there.
  - asking where people are:  
Where's John? Where are the children?
- saying what someone is like:  
He's tall. She's pretty.
  - asking what someone is like:  
What's Tom like? What's the new boss like?
- asking what something is:  
What's this? What's that?
  - asking if someone has certain qualities or not:  
Is he tall? Is she beautiful?  
Yes, he is tall. No, she isn't beautiful.
- saying what something is:  
It's a car. It's a table.
  - saying what something is like:  
It's large. It's good. It's marvellous.
- Introduction of degree:  
«very» Is it a very big house?  
Yes, it's a very big house.  
No, it isn't a very big house.
- asking to whom something belongs:  
Whose house is this?  
It's John's house. It's his house.  
It's my house. It's your house.
- choosing things:  
I want the red one. Give me the big one! I want a pencil. Which one? The blue one.

#### Seconda progressione

NP AUX	PV (manner)	(place)	Auxiliary
VP		(time)	Verb Phrase

- saying what people can/can't do:  
I can speak English.  
I can drive a car.  
I can speak English well.  
She can't cook. She can't type.

- b) asking what people can/can't do:  
Can you drive?  
Can she cook well?  
Can't you drive?
2. a) saying what people are/aren't doing now:  
She's watching TV. I'm listening.  
You are smoking!
- b) asking what people are/aren't doing now:  
Are you listening?  
Aren't you listening?  
Are you coming?  
Aren't you coming?
3. a) saying where people are going now:  
I'm going to the pictures.  
He's going into the living room.  
She's going into the restaurant.
- b) asking where people are going now:  
Where are you going?
4. a) saying when people are doing certain things:  
We are leaving tomorrow.  
He's coming next year.
- b) asking when people are doing certain things:  
When are you leaving?  
When is she coming?  
When are they buying the tickets?
5. a) saying what people sometimes/often/usually do:  
I always get up at eight.  
She never drives.
- b) asking what people sometimes/often/usually do:  
Do you always get up at seven?  
Does she never drive?
6. a) saying where/when people were/weren't:  
I was in London in July.  
He wasn't at home.
- b) asking where/when people were/weren't:  
Were you in Paris last year?  
Weren't you in Paris?  
When was she last in Rome?
7. a) saying what people did/didn't do:  
I went to the cinema.  
He didn't go to the cinema.
- b) asking what people did/didn't do:  
What did you do last night?  
Didn't you go out yesterday?

**NB.** Nessun limite di tempo deve essere posto all'allievo per il suo apprendimento. Il docente passa ad una nuova unità linguistica soltanto quando è sicuro che la precedente è stata acquisita dagli allievi.

trebbe restare puramente teorica, senza la preventiva rimozione di alcuni ostacoli, segnalabili come *superamenti ideologici* o soltanto *d'opinione*, ai quali è interessata tanto la classe sociale, quanto la categoria dei docenti:

- a) superamento d'una *falsa mentalità purtroppo diffusa sulla funzione del latino* in generale e del latino «scolastico» in particolare: cioè da una parte, un latino come insegnamento-leader, paradigma universale per la formazione linguistica e mentale dell'individuo, dall'altra, un latino «anacronistico» o sottolineato come «selettivo» e «classista».
- b) superamento d'una *falsa mentalità didattica* che coinvolge negativamente il preadolescente nel suo processo d'apprendimento: confondere cioè la grammatica latina (che la didattica deve aiutare a far comprendere e «sistemare» dall'allievo) con le morfologie riflesse di essa; oppure considerare le classificazioni morfologiche che sono state il «posteriorius», (storicamente rilevante d'una epistemologia), come il «priorius» didattico più adeguato (ma non conveniente all'età del discente), introducendo così un erroneo concetto di «sistematicità», fuori da ogni sano principio psicodidattico e psicolinguistico per una scuola del preadolescente.

Tali superamenti non solo permetteranno di enunciare per il latino degli obiettivi più plausibili a livello teorico, ma soprattutto permetteranno a tali obiettivi di essere concretamente operanti in senso qualitativo. Il recupero socio-culturale del latino sarà quindi proporzionale anche a tali superamenti.

Dopo aver chiarito quindi *ciò che il latino non è e non può essere a livello di SMU*, è necessario formulare le *tesi* più realistiche che esso postula:

- **Prima tesi:** nella dimensione linguistica, il latino è un **sistema linguistico «chiuso»**, perché storicamente conclusosi e una sua prima tipicità consiste appunto (in assenza del «native speaker») nel disporre del solo «corpus» letterario, dal quale soltanto si deve attingere una «competenza» linguistica, che a sua volta è tipica perché riflessa.
- **Seconda tesi:** ne consegue che la **ricerca linguistica** a cui il latino impegna è una ricerca di **tipo anche storico**, le cui conclusioni potranno dirsi accettabili se coerenti con l'esegesi delle fonti.
- **Terza tesi:** ma non può esservi ricerca storico-linguistica veramente coerente con la realtà proiettata dalle fonti (=la «Storia»), se oltre alla dimensione esplicita, referenziale, l'indagine non percepisce le **implicazioni di natura semantica**.
- **Quarta tesi:** si può quindi concludere che la dimensione veramente esaustiva del passato è quella di una tradizione che si conquista attraverso la semantica e non di atteggiamenti (per difetto o per eccesso) d'un concetto di «tradizione» imprecisato o retorico. Non è quindi fuga dal presente né anacronismo, la **ricerca diacronica** che tenda a spiegare il presente, attingendo dati dal passato.

Le tesi precedenti si possono tradurre in **idee direttrici e obiettivi specifici** per un

## LATINO

### Introduzione

La ristrutturazione e la verifica degli insegnamenti previsti come «materie» nella SMU impongono *ripensamenti anche al latino*, spesso oggetto di opposte valutazioni fra chi lo ritiene inopportuno in una moderna SMU e chi lo vorrebbe trasferito a livello di scuole superiori.

Invece il *ricupero socio-culturale del latino* può avvenire proprio per il tramite d'una scuola media che lo preveda come *insegnamento demistificato* da esagerate benemerienze pedagogiche e lo «programmi» con realistica coerenza sulle seguenti *linee direttrici*:

- a) coerenza tra contenuti, metodi del latino e spirito, finalità della SMU,
- b) coerenza tra le implicazioni pedagogico-culturali sopradette (contenuti e metodi) e quanto, sugli stessi piani, dovrebbero prevedere le singole materie.

Se si assumono queste due linee direttrici come premessa per una conclusione generale di tipo soprattutto pedagogico, la conclusione coerente è la necessità che sia reso operante il *principio della interdipendenza* tra insegnamenti. Questa esigenza viene qui prospettata non come pretesa di una «humanitas» di tipo retorico, ma per ciò che il termine postula anche a livello delle attualissime *scienze dell'uomo*.

La incidenza formativa delle singole materie deve anche essere commisurata con lo spazio didattico ad esse riservato dalla politica scolastica. Ora, riguardo all'ambito riservato al latino nella SMU, valga innanzitutto il confronto con la posizione acquisita al ginnasio. Nella SMU resterà invariata per il latino solo la sua qualifica di materia «fa-

coltativa», mentre *sostanziali limitazioni* si riferiscono sia al decurtamento di anni d'insegnamento (2 soli anni e nel secondo ciclo di SMU, anziché gli attuali 4 anni di latino sui 5 di ginnasio), sia al diminuito numero di ore settimanali a disposizione: 4 ore per ognuno dei due anni, anziché le complessive 17 ore settimanali nei corrispettivi quattro anni attuali, escludenti cioè la V ginnasio che diventerà il liceo.

Quindi, l'ambito istituzionalmente riservato al latino nella SMU comporta alcune conseguenze sostanziali, quali:

- a) la necessaria *diminuzione quantitativa* degli obiettivi cognitivi, nei confronti con la situazione del ginnasio,
- b) la conseguente, necessaria alternativa d'una *ricerca qualitativa d'obiettivi*, tali che garantiscano insieme la *peculiarità intrinseca* del latino nei suoi contenuti e nella funzione formativa che può essergli attribuita nel generale finalismo pedagogico della SMU.

Stabilire la peculiarità intrinseca del latino sotto l'aspetto contenutistico, significa innanzitutto riferirsi al substrato storico-linguistico, di cui il latino è essenzialmente portatore. D'altra parte, stabilirne l'intrinseca peculiarità formativa significa precisare come la dimensione storico-linguistica possa/debba esplicarsi nelle dinamiche didattiche e di apprendimento.

Compito di questo programma è appunto quello di fissare il significato essenziale e più profondo della presenza del latino in una ristrutturazione scolastica (=SMU), per mezzo di *scelte di fondo*, che spieghino la sua peculiarità intrinseca, cioè «tipica». Tuttavia qualsiasi fissazione d'obiettivi po-

tipo di scuola «orientativa» qual è la SMU cinese:

1. La scelta programmatica secondo la quale «la lingua latina» deve essere attinta dal sistema linguistico che la motiva grammaticalmente e semanticamente.
2. La ricerca della grammatica «emergente» dal sistema linguistico latino, mentre esclude l'atteggiamento del «grammaticalismo preconstituito», postula **procedimenti euristici e operativi**, come i soli motivanti.
3. La dimensione grammaticale non è, a sua volta, la sola importante e perciò l'allievo dovrà essere indirizzato a **decodificare anche semanticamente** la lingua.
4. L'«educazione» semantica è per l'allievo motivazione a organizzare i fatti di lingua e di costume che si riferiscono a quel passato di cui comincia ad avere esperienza. Essa è soprattutto la risposta più adeguata alla sua istintiva curiosità su fatti di lingua e di costume del passato che a loro volta motivano fatti di lingua e di costume del presente.

Il valore qualitativo delle idee proposte raggiungerà tanto più facilmente il suo scopo formativo, quanto più largamente verrà applicato, nell'ambito più ampio della scuola, il principio del **coordinamento metodologico**, come il più personalizzante per l'allievo.

### Obiettivi generali

Essi annunciano le linee teoriche di natura psico-pedagogica (**motivazioni e atteggiamenti** che la materia può e deve promuovere o suscitare) affinché l'insegnamento, per il tramite delle **conoscenze** che «programma», possa dirsi giustificato in un certo ambito scolastico, ma soprattutto nei confronti dell'allievo, in termini di contributo effettivo per la sua personalità.

Considerare gli obiettivi generali del latino sui piani delle motivazioni, delle attitudini e delle conoscenze, significa analizzare, con atteggiamento di verifica, il **valore formativo** del latino.

1. Sul piano delle motivazioni. A questo livello, al latino possono attribuirsi come obiettivi i seguenti:

1.1 *Una rivalutazione critica dei motivi che hanno determinato la iniziale scelta del latino, materia «facoltativa».*

Se tale scelta non è basata su motivi contingenti, ma è al contrario configurabile anche solo come «curiosità» per il passato, ciò permetterà precisi interventi pedagogico-didattici: il rafforzamento della proiezione diacronica dell'allievo verso il passato, con sussidi, ad esempio, di tipo iconografico che stimoleranno l'allievo a confronti col presente e con la sua esperienza. Tale valutazione comparativa egli potrà applicarla successivamente anche nei confronti di fatti più strettamente linguistici tra latino e italiano e viceversa, con elementari indagini derivate, di trapassi semantici, con osservazioni di tipo contrastivo tra le due lingue. Il gusto per tali operazioni, sia pure a livello elementare, potrebbe essere per l'allievo una valida motivazione a proseguire la sua **esperienza sul latino**.

1.2 Il latino, come continuata esperienza,

mediata su testi autentici, contribuirà a «personalizzare» sempre più l'allievo, **ampliandogli interessi e convincimenti**:

1.2.1 L'elementare convincimento che anche i fatti linguistici sono inscrivibili nel genere dei fatti storici.

1.2.2 L'interesse a indagare con metodo sulle fonti e il susseguente convincimento che sono attendibili solo i risultati da esse desunti.

1.2.3 Un primo elementare interesse per ciò che è connotato come «civiltà classica», sulla scorta del modo di vivere e di pensare degli antichi.

1.2.4 Uno specifico interesse per l'analisi linguistica che motiverà l'allievo a codificazioni e decodificazioni linguistiche su presupposti critici e non su approssimazioni verbalistiche.

1.3 *Un riesame conclusivo di ogni serie di motivazioni o interessi precedentemente enunciati, in armonia col carattere di osservazione e di orientamento della SMU.*

1.3.1 L'allievo, abituato a valutare criticamente le proprie motivazioni, potrà con sufficiente cognizione di causa determinarsi nella alternativa delle scelte scolastico-professionali dopo la SMU, soprattutto di quelle a indirizzo linguistico, per le quali il latino può avere un ruolo importante.

1.3.2 Inoltre, la pur breve esperienza sul latino avrà senz'altro contribuito a fissare nell'allievo un'impronta in più di carattere metodologico. Come tale può essere riconosciuta la convinzione, a livello personale e comunicativo, ad attribuire un valore adeguato alle indagini di natura storico-linguistica, ad avere una non preconcetta idea di tutto quanto si caratterizza come «umanesimo classico».

1.4 La maturazione motivazionale del preadolescente è un processo al quale partecipano, come componenti essenziali, anche **gli stimoli, gli atteggiamenti psico-affettivi** che guidano e sorreggono l'allievo nelle scelte e nell'azione, *in modo da essere in grado di:*

1.4.1 ricevere gli stimoli didattici del docente,

1.4.2 superare un atteggiamento ricettivo con una partecipazione attivamente personale,

1.4.3 valorizzare e organizzare i dati contenutistici e metodologici della materia allo scopo di **sviluppare la propria personalità**.

Sul piano motivazionale, non potendo svolgere un discorso esauriente sulle implicazioni socio-affettive, valgono come criteri approssimativi ed elementari, coerenti con la «elementarità» del latino nella SMU, le seguenti conclusioni:

— *La iniziale scelta del latino* (dopo il corso di «civiltà romana» in II) se considerata non come semplice «avventura», è già indice di un implicito atteggiamento motivazionale, comportante il **desiderio di percorrere una esperienza** e raccoglierne i risultati;

— *La conclusa esperienza sul latino* (al termine della SMU) non può che aver caratterizzato la personalità dell'allievo con **risultati minimi** (= approccio ai metodi e ai contenuti tipici degli studi linguistici in generale e «classici» in particolare), o con **risultati massimi** (= continuare l'esperienza, per rendere più pertinente, critico, «personale» il primo contatto col latino e col mondo classico).

2. Sul piano delle attitudini intellettuali. Gli obiettivi prevedibili per il latino a livello di formazione attitudinale dell'allievo, sono in coerenza sia con la **tipicità del sistema linguistico latino**, sia con le **operazioni mentali** che il preadolescente può compiere per la sua particolare età:

2.1 Il latino rappresenta, per il preadolescente, una concreta possibilità (non unica a livello generale, ma forse unica a livello linguistico) per l'applicazione delle sue iniziali attitudini ad **operare mentalmente secondo criteri logico-formali**. In tal senso, il latino offre occasione all'allievo per le operazioni seguenti:

2.1.1 Saper **individuare** nell'insieme d'un enunciato linguistico **le unità** che lo costituiscono, secondo una generale esigenza di classificazione di elementi primi, riferibili ad un genere più vasto, metodologicamente importante per ogni materia (= criterio interdisciplinare).

### Sintesi esemplificativa:

— Saper individuare la frase semplice di base o nucleare che in un dato enunciato è all'interno delle sue possibili espansioni.

— Saper individuare, all'interno della frase semplice di base, i due sintagmi fondamentali (il nominale e il verbale).

— Saper classificare i morfemi (nominali/verbali) nel corrispondente ambito flessivo (declinazione/coniugazione) e i lessemi nell'ambito lessicologico e semantico della lingua, per un vocabolario di base, essenziale ma pertinente col sistema linguistico.

— Saper classificare le espansioni attribuendo ai singoli casi latini il dovuto valore (= funzione logica).

— Saper classificare, all'interno d'un enunciato complesso, la frase semplice di base e la frase/le frasi d'espansione.

— Saper classificare tipologicamente le frasi o enunciati d'espansione, in rapporto ai **funzionali** (preposizioni/congiunzioni) che li introducono.

2.1.2 Saper **individuare le relazioni** che intercorrono **tra le unità** d'un insieme linguistico (= enunciato). Questo che è un impegno metodologico fondamentale in ogni indagine linguistica e non linguistica, comporta per il latino un impegno mentale più assiduo e profondo, dato il carattere sintetico della lingua. Tale peculiarità del latino determina relazioni morfosintattiche di tipo implicito, soggettivo e quindi richiede anche quel particolare impegno mentale di cui si dirà in seguito al 2.2.

### Sintesi esemplificativa:

— Relazione generale di **appartenenza partitiva e inclusiva** come indirizzo metodologico generale, tra le unità esemplificate nel paragrafo precedente e le relazioni particolari che seguono.

— Con riferimento particolare al latino: relazione di concordanza tra sintagmi nominale e verbale (= relazione sintagmatica) e in considerazione semantica (= relazione paradigmatica).

— Relazione sintagmatica e paradigmatica tra frase nucleare ed espansioni.

— Relazione sintagmatica e paradigmatica, in enunciato complesso, tra frase nucleare e frase/frasi d'espansione.

— Relazione tra una occorrenza lessicale data, in un certo contesto latino, e il più

generale ambito lessicologico del latino.

- Relazione di tipo diacronico derivativo o contrastivo, tra sistema linguistico latino e sistema linguistico italiano (= intendimento interdisciplinare).
- Relazione tipologica tra latino e lingue 2 di cui l'allievo ha esperienza (= altro intendimento interdisciplinare).

2.1.3 Sulla base delle attitudini prospettate o sviluppate dalle operazioni di cui al 2.1.1 (*unità*) e al 2.1.2 (*relazioni*), il latino può promuovere nell'allievo a livello metodologico generale e a livello linguistico in particolare, una indubbia **attitudine alla sintesi**.

Giungere a questo livello o approssimarsi ad esso, significa per l'allievo concludere un procedimento d'analisi o, con minori pretese, imparare semplicemente a concludere un'analisi con la sintesi più pertinente. Tale atteggiamento metodologico, rapportato ai contenuti linguistici esemplificati ai § 2.1.1. e 2.1.2, permettono la seguente conclusione: *le relazioni tra unità (ri)strutturano un dato insieme (= sistema linguistico)*.

2.2 Il latino è inoltre per l'allievo possibilità ad un *peculiare impegno mentale sul «possibile»*. Peculiare, perché particolarmente tipico del sistema linguistico latino. La complessità di relazioni, ad esempio, che occorrono tra gli elementi d'un enunciato latino, esige che l'allievo consideri tutto un ventaglio, un catalogo di possibilità all'inizio dell'analisi e soprattutto che nel proseguimento dell'analisi, le sappia selezionare, valutare, scartando ogni soluzione improbabile e restringendo via via l'indagine dai dati più probabili alla soluzione realmente accettabile. Tale «iter» operativo (dal possibile pertinente al reale unicamente pertinente) rileverà nell'allievo comportamenti attitudinali di tipo decisionale e critico.

#### Sintesi esemplificativa:

— In un enunciato latino, ad un numero dato di «parole» che lo costituiscono può corrispondere per l'allievo un numero alquanto superiore di accezioni, di «soluzioni». La soluzione criticamente valida sarà però solo una, mentre nel procedimento interpretativo si devono considerare per l'allievo tutte le interferenze negative dei «possibili».

— La casistica che il latino presenta è molto vasta già oggettivamente; per es. desinenze omografe in uno stesso sistema flessionale (= stessa declinazione), oppure desinenze omografe per sistemi diversi di flessione (= declinazioni diverse). Oppure: stesso caso, ma con valori diversi; omografi lessicali tra forme nominali e verbali, ecc. Tutte queste situazioni, abituando l'allievo a una dinamica di previsioni, verifiche, valutazioni e scelte, potranno contribuire a formarli in ogni genere di ricerca critica.

3. **Sul piano delle conoscenze.** Tra la diminuzione quantitativa degli obiettivi cognitivi e la conseguente ricerca qualitativa (Cfr. Introduzione), si deve trovare un giusto equilibrio, in modo da salvaguardare:

- a) il latino in funzione di se stesso (= dare l'essenziale rappresentativo per contenuti, soprattutto per il metodo con cui quelli devono essere recepiti),
- b) il latino in funzione formativa dell'allievo di SMU (= inserimento dei minimi contenuti del latino e della sua impronta metodologica nelle finalità generali della

SMU). Le scuole che seguiranno la SMU dovranno provvedere, per quanto riguarda il latino, a una programmazione che tenga conto della situazione di fatto della SMU.

Gli obiettivi cognitivi del latino che *realisticamente è possibile raggiungere* nella SMU, oltre al minimo quantitativo richiesto dalle elementari conoscenze del codice linguistico, devono soprattutto mirare a conoscenze di tipo metodologico, che rendano capace l'allievo a decodificare contenuti significativi da strutture linguisticamente significative.

3.1 *Conoscenze elementari iniziali*, isolate, desunte dall'esperienza scolastica del primo ciclo di SMU (compreso il «corso di civiltà romana») o per estrapolazione personale dell'allievo, tali che gli permettano di immettersi nel discorso didattico con cognizione di causa e di partecipare in modo attivo al proprio processo di apprendimento:

3.1.1 Conoscenza della *terminologia* generale («d'avvio») d'uso linguistico e soprattutto dei fatti morfosintattici più generali, comuni ad ogni sistema linguistico.

3.1.2 Conoscenze metodologiche connesse con i primi approcci col latino, ma che siano motivanti per l'allievo, affinché egli impari ad «operare» *scientificamente* sul latino, non con procedimenti empirici o solo intuitivi.

3.1.3 Conoscenze metodologiche estrinseche, connesse con i metodi di lavoro, i *criteri di classificazione* del lessico indotto dalla lingua, abilità di utilizzazione degli strumenti di ricerca sulla lingua (grammatiche e dizionari).

3.1.4 Prime conoscenze *organizzate* a livello contenutistico vario (morfosintattico, lessicale, storico ed etnografico), desunte induttivamente dall'elementare «corpus» linguistico proposto in sede didattica.

3.2 *Serie progredita di conoscenze*, rapportabile alla serie precedente non tanto in meccanica progressione secondo la grammatica tradizionale, quanto come prodotto qualitativo, ottimale, proveniente da tali minimi cognitivi.

3.2.1 Conoscenze *metodologiche* (e anche contenutistiche) desumibili dai precedenti § 2.1.1, 2.1.2, 2.1.3, dove si enunciavano i contributi del latino per una promozione attitudinale dell'allievo. Tali spunti teorici, divenuti altrettanti momenti operativi di natura didattica e di apprendimento, fisseranno nell'allievo le specifiche conoscenze a cui attitudinalmente lo indirizzano.

3.2.2 Necessità metodologica che l'allievo impari a *organizzare in sistemi* compiuti le conoscenze (morfosintattiche, lessicali e di «vita romana») «emergenti» dalle sue esperienze con il latino. L'allievo che «induce» e quindi «isola» delle conoscenze, completerà veramente il suo processo d'apprendimento, soltanto se lo concluderà con una conveniente quanto necessaria *sintesi dei dati* (= sistematizzazione delle conoscenze).

3.2.3 Conoscenze elementari che si riferiscono alla *dilatazione interdisciplinare* del latino nei confronti della *storia* a cui è interessata l'area socio-geografica dell'allievo e nei confronti dell'*italiano*: occasionali comparazioni a livello lessicale (derivativo/contrastivo: trapassi semantici) e morfosintattico (derivativo/contrastivo).

## Metodi e mezzi

È già stata indicata l'importanza da attribuire al procedimento di trasmissione della materia (= azione didattica) e al procedimento di acquisizione, da parte dell'allievo, dei dati della materia (= apprendimento). È ora importante aggiungere che *tra questi dati* si deve inscrivere il *procedimento stesso*, dal momento che, per raggiungere gli obiettivi proposti, deve essere connaturato non solo al discente, ma anche alla materia di studio. È quindi da respingere, perché immotivata e improduttiva, ogni metodologia che sia «all'esterno» della materia e porti a trasmettere un semplice nozionismo invece che la struttura di essa. Sarebbe all'esterno, per es. un metodo basato sul «grammaticalismo» astratto. Riguardo ai «mezzi» didattici e di apprendimento, essi sono qui considerati nella loro reale funzione di «mediatori» e non di fini.

### 1. Scelte metodologiche per il latino

Devono essere coerenti (in senso epistemologico) con la natura del latino in generale e del latino «scolastico» (= di SMU) in particolare e con la natura di ogni premessa psico-pedagogica che faccia riferimento all'allievo come destinatario dell'azione didattica e come artefice del proprio apprendimento. Così sarà raggiunta anche l'unità pedagogico-didattica del latino con lo spirito della SMU.

1.1 **La metodologia induttiva come scelta di fondo.** Affermare per il latino che una metodologia didattico-apprenditiva di tipo induttivo è la più coerente nei riguardi dell'allievo e non incoerente col latino, non significa mettersi necessariamente in antitesi con una tradizione didattica ispirata a criteri deduttivi. Significa piuttosto prendere atto che in tale atteggiamento della tradizione scolastica non è stato considerato con sufficiente attenzione l'allievo. Infatti procedere dal «formale» astratto, per es. della lingua, significa che solo allievi precoci in procedimenti d'astrazione potranno raggiungere gli obiettivi della materia. D'altra parte, optare per procedimenti induttivi non significa affatto cercare palliativi per «facilitare» il latino e metterlo alla portata di tutti: significa solo rimuovere un *ostacolo* metodologico (rappresentato proprio da un procedimento precostituito, quello deduttivo) tale da impedire a una percentuale notevole di allievi la possibilità di seguire il latino nella SMU.

Sarà utile anche avvertire che il metodo induttivo, ormai largamente sperimentato in Europa, non ha nulla a che vedere con gli atteggiamenti dello spontaneismo intuitivo o della ricerca empirica ed estemporanea.

1.2 **Principi che regolano l'induzione.** Poiché essa non è un atteggiamento estemporaneo, ma un procedimento scientifico, sin dal primo momento del suo «iter» (= *osservazione dei dati*) dovrà essere concepito come ricerca rigorosa. Proseguendo con uguale rigorosa *analisi dei dati*, non potrà concludersi che in *generalizzazioni* attendibili, accettabili come «norme». La «norma» indotta tenderà a sua volta ad essere «dinamica», cioè ad applicarsi in *deduzione* su situazioni particolari, con esercizi di tipo operativo. La circolarità e quindi complementarità tra induzione e deduzione non ammette contraddittorietà nella loro applicazione metodologica di natura didattica.

Se dunque una didattica di tipo eminentemente deduttivo non promuove la ricerca e l'analisi, ma impedisce l'azione apprenditiva riducendola a livello troppo nozionistico e mnemonico, l'iniziativa di chi propone una metodologia induttiva non dovrebbe apparire ingiustificata.

**1.3 Coerenza del procedimento induttivo col sistema linguistico latino.** A quanto è già stato detto ai § 2.1.1 e 2.1.2 del cap. II, si può aggiungere:

- se anche nel sistema linguistico latino la struttura enunciativa minima è la frase semplice o nucleare, è giustificato che l'allievo operativamente «ripeta il sistema», movendo da tale struttura minima la sua analisi, il suo lavoro di apprendimento. Perciò non appare motivata (e soprattutto non motivante per l'allievo) una metodologia che pretendesse di far imparare il latino con preminenti traduzioni dall'italiano in latino, previa trattazione teorico-sistemica da parte del docente di argomenti morfosintattici.
- Inoltre, se anche le parole latine assumono valore sintagmatico e paradigmatico in rapporto alla struttura della frase che costituisce il contesto di tali relazioni (sintagmatica e paradigmatica), sarebbe fuori del sistema latino imparare parole, saperne l'«astratto» significato italiano, oppure «declinare» parole prima di averle recepite come «funzionanti» e «funzionali» nella struttura che le motiva. L'essenziale è di far capire all'allievo il modo con cui, in latino, gli elementi si combinano e si raggruppano fra loro. È perciò di capitale importanza fargli scoprire, attraverso un avvicinamento ragionato dei meccanismi morfosintattici nelle loro relazioni reciproche, la grande varietà e la ricchezza dei morfemi che comandano le relazioni di una parola con le altre. Si prevarica invece il sistema linguistico, ogni volta che lo studio morfologico astratto precede lo studio della struttura.
- Infine, se la lingua procede dal semplice al complesso, bisognerà seguirla docilmente, subordinandovi anche l'iniziativa didattica.

Gli accenni precedenti possono bastare a raccomandare anche per il latino una didattica e un apprendimento di tipo induttivo, proscrivendo ogni precostituito grammatichismo, perché immotivato pedagogicamente e linguisticamente.

**1.4 Criteri concreti per una metodologia induttiva del latino:**

- L'indispensabile presupposto (come «habitus» mentale) che l'analisi muova dall'osservazione dei morfemi (= desinenze personali del predicato per la flessione verbale e dei casi per la flessione nominale),
- osservazione analitica delle relazioni sintagmatiche innanzitutto in seno alla frase nucleare e parallelamente delle relazioni sintagmatiche tra frase nucleare ed espansioni di ogni tipo.
- necessità (per una priorità logica e cronologica) che da un dato contesto l'allievo sappia trovare e isolare la frase nucleare, operando selettivamente su premesse deduttive,
- confronto continuo tra le strutture che induttivamente l'allievo va scoprendo e quelle già fissate e generalizzate.

## 2. Scelta di mezzi didattico-apprenditivi

L'applicazione della metodologia indicata presuppone dei mezzi d'insegnamento e di apprendimento diversi da quelli tradizionali:

- al posto del solito libro di «esercizi», il docente userà una *raccolta antologica* di frasi autentiche (o brevi brani) distinta per i due anni e graduata secondo gli obiettivi e gli «argomenti» fissati anno per anno. La scelta delle frasi non deve avere di mira solo la progressione morfosintattica, ma permettere una introduzione alla vita, costumi, istituzioni dei Romani,
- al posto di una grammatica normativa (che deve però essere presente in classe come opera di costante consultazione), ogni allievo dovrà avere un altro strumento di lavoro personale: o un *classatore*, strutturato secondo le tradizionali categorie grammaticali, ove l'allievo stesso iscriverà progressivamente la «sua» grammatica con le necessarie sintesi, oppure un sistema di *schede* che servano al medesimo scopo,
- il docente avrà presente, come guida, un *vocabolario di base* scientificamente stabilito secondo l'indice di frequenza,
- il docente può anche utilmente far capo alle pubblicazioni LASLA come risultati dell'elaborazione elettronica di dati lessicali e morfosintattici sulla base di alcuni autori latini,
- il docente deve poter avere a sua disposizione in ogni classe un retroproiettore, un *epidiascopio*, un *apparecchio per diapositive* (e poter far capo talvolta a un proiettore per film Super 8 e 16 mm) per illustrare aspetti della vita e della civiltà romana legati agli enunciati latini tradotti,
- una «biblioteca» di sede specifica di opere attinenti al latino deve poter essere sempre a disposizione del docente e degli allievi, insieme con una raccolta di diapositive e films adatti,
- ogni classe deve disporre di tre o quattro copie di «grammatiche» normative e di almeno due *dizionari* latino-italiano e italiano-latino e di carte dell'Italia antica e dell'Impero romano.

## Contenuti

Essi vanno intesi in senso lato, come enunciazione degli argomenti o temi che costituiranno oggetto di studio nel biennio di latino della SMU. Ma dovrà essere proprio per il loro tramite che diventino effettivi i contenuti in senso stretto che al latino si possono teoricamente attribuire. L'entità quantitativa degli argomenti deve forzatamente tener conto del già espresso concetto di «quanto latino» sia possibile nel contesto per esso limitativo della SMU. Malgrado questi limiti si opererà una scelta qualitativa nell'ambito oggettivamente possibile, avendo sempre presente la necessità di interpretare il latino come *formativo*, malgrado appunto, i limiti in cui sopravvive.

L'enunciazione degli argomenti sarà presentata quindi in *due quadri distinti*:

- A) Quadro delle strutture del sistema linguistico prevedibili per la SMU a cui dovrà ispirarsi lo studio del latino in tutto il biennio.
- B) Quadro analitico degli elementi della struttura destinati come «argomenti» di

studio in ognuno dei due anni e con tutte le implicazioni didattiche e apprenditive di natura induttiva, intercorrenti tra sistema e unità elementari di esso, dalle quali dovrà muoversi l'osservazione e l'analisi.

## A) Quadro delle strutture (ST)

- ST 1:** Frase semplice di base del tipo «sintagma Nominale (SN) + Sintagma Verbale intr. (SV intr.)»  
SN(1) implica SOGGETTO — implica CASO NOMINATIVO  
SV(2) implica PRED. VERBALE — implica COMPLESSITÀ (3) del SV (modo, tempo, persona, numero)  
Modo INDICATIVO — implica FRASE ENUNCIATIVA (4)  
SV + SN implica RELAZIONE SINTAGMATICA (= accordo) (5)
- ST 2:** Frase semplice di base del tipo  
SNsogg. + SVtr. + SNogg.  
SNogg. — implica CASO ACC.  
— implica verbo TRANSITIVO (6)
- ST 3:** Frase semplice di base del tipo  
SNsogg. + SV«essere» (SE) + AGG/SN  
SNsogg. + SE — implica RELAZIONE SINTAGMATICA (= accordo) (7)  
SE + AGG/SN — implica PREDICATO NOMINALE (8)  
AGG/SN — implicano CASO NOMIN. — implica CONCORD. con SNsogg.  
AGG — Implica CASO NOM. m/f n/, sing./pl. — implica CONCORD. con SNsogg. (9)
- ST 4:** Espansione con ATTRIBUTO (10) delle frasi semplici precedenti:  
SNsogg. + ATTR — GRUPPO del sogg.  
SNogg. + ATTR — GRUPPO del c. ogg.  
SNprNOM + ATTR — GRUPPO del pr. NOM.  
GRUPPO — implica SUBORDINAZIONE (11) dell'ATTR al «centro» del gruppo — implica REL. SINTAG. di accordo con SNsogg./SNogg./SNprNOM
- ST 5:** Espansione con GENITIVO di sintagmi nominali (nelle accezioni più generali, ma essenziali di tale caso):  
SN + GEN — implica determinazione della specie, una determinazione denotativa (= gen. epesegetico), determinazione della quantità, del possesso. Gen. del gerundio.  
(Genitivi sogg./ogg. — implicano trasformazione (12) per NOMINALIZZAZIONE (13). Così altri valori precedenti del GEN ritrovano l'essenza a livello profondo del sistema latino come «nominalizzazione».)  
GEN — implica SUBORDINAZIONE a un SN
- ST 6:** Espansione col DATIVO del sintagma verbale:  
SV + DAT — implica «destinazione/termine/vantaggio» relative alla denotazione semantica dei verbi che richiedono l'espansione al DAT

**ST 7:** Espansione all'ABLATIVO (con o senza PREP) delle frasi semplici o espansive prec.

SN/SV + ABL — implica «strumentalità» (provenienza/separazione/causa/tempo) Abl. del gerundio.

**ST 8:** Espansione con AVVERBIO (14) dei sintagmi verbali:

SV + AVV — implica aggiunta alla frase nucleare di aspetti: modali, di circostanze temporali e di luogo, di una denotazione negativa, di una connotazione affermativa

**ST 9:** Espansione coi VOCATIVO

**ST 10:** Espansione delle F semplici o espansive precedenti mediante sintagmi preposizionali (SP) all'accusativo o ablativo:

SV/SN + SP<sub>acc/abl</sub> — implica:

SP abl.	}	IN/AD — moto, avvicinamento, destinazione, scopo, tempo
		PER — tramite, attraversamento, durata
SP abl.	}	ANTE, INTER, POST — posizione nel tempo e nello spazio
		APUD/TRANS — luogo

SP acc.	}	IN — stato nello spazio e nel tempo
		AB, EX, DE — moto da luogo, provenienza, origine, materia, argomento
		CUM — compagnia, modo

**ST 11:** L'espansione per COORDINAZIONE ASINDETTICA di sintagmi/di frasi

**ST 12:** L'espansione dell'enunciato per CONGIUNZIONE COORDINATIVA di sintag./di frasi:

CONGIUNZIONI COORDINANTI — implicano: copulative/di giuntive/avversative/correlative

**ST 13:** L'espansione APPOSITIVA di sintagmi nominali con SOSTANTIVO/PARTICIPIO

**ST 14:** La frase INTERROGATIVA DIRETTA: implica — introduttore (Pronomi, avverbi)

**ST 15:** La frase IMPERATIVA/ESORTATIVA: implica — Modo imperativo/cong.

**ST 16:** La TRASFORMAZIONE PASSIVA della frase semplice/espansa del tipo **ST 2**:  
implica — forma passiva del SV e ABL d'agente e strumentale

**ST 17:** L'espansione in ENUNCIATO COMPLESSO della frase semplice o espansa, mediante:  
CONGIUNZIONE ESPLICITA/IMPLICITA di altre frasi:

CONG. ESPL. implica	}	Congiunzioni subordinanti + IND/CONG
		Pronome relativo + IND/CONG
CONG. IMPL. implica	}	Frase infinitiva
		Ablativo assoluto
		Participi congiunti (PRES/PERF/FUT)

**B) Quadro degli argomenti e temi per il biennio di latino**

Il quadro precedente ha prospettato solo le strutture del sistema linguistico latino che possono essere previste per la SMU, indicative soprattutto per il docente: cioè con lo scopo di fornirgli semplicemente uno schema del sistema linguistico che dev'essere completato, per finalità didattica, dallo schema che segue. In questo apparirà per ogni «argomento latino» la sua destinazione più o meno esplicita di *obiettivo* «*minimo*» o «*massimo*» quale oggetto didattico o di apprendimento.

Ma per garantire un effettivo successo all'azione didattica e di apprendimento è necessario tener presenti *due principi*:

— la lingua dev'essere recepita con un'*analisi assidua su testi autentici*, tali che oltre alla dimensione morfossintattica, suggeriscano ogni altra implicazione di natura storica, etnica e semantica del mondo latino (civiltà romana indotta dagli enunciati);

— la precedente analisi dovrà comportare un *assiduo «esercizio» della «norma» indotta* e delle altre implicazioni induttivamente ricavate compreso un adeguato vocabolario di base. È a questo livello operativo che non potrà più essere denunciato nessun dissidio tra induzione e deduzione, poiché ogni contenuto indotto dovrà essere stato appreso come principio per proporzionate applicazioni deduttive di esso.

Come non è da ritenersi strettamente vincolante la progressione numerizzata delle strutture, così non deve ritenersi vincolante cronologicamente neppure l'ordine di trattazione degli argomenti qui proposti. Il *criterio fondamentale sarà quello di un conveniente equilibrio tra le esigenze intrinseche del sistema latino e quelle estrinseche di natura pedagogico-didattica.*

Le frasi di base che serviranno a introdurre i diversi «argomenti» attraverso il procedimento induttivo (Cfr. III 1.4) saranno desunte da opere di autori latini sia del periodo classico (Cesare — De bello gallico —, Cicerone — Lettere —, Sallustio, Virgilio, Ovidio), sia dell'età imperiale (Plinio il Giovane, Marziale, Giovenale, Seneca) e sia anche di autori cristiani e medioevali.

Il criterio per l'uso didattico di tali frasi dipenderà dalla progressione degli «argomenti» indicati separatamente per i due anni (Cfr. IV B.a) b). Siccome tale ordine non corrisponde a quello dell'e grammatiche tradizionali, è indispensabile che un apposito gruppo di lavoro prepari una scelta antologica di frasi, ordinata secondo i criteri esposti, come aiuto e guida per il docente (Cfr. III 2).

Per i vari tipi di esercitazione operativa (Cfr. III 1.2) potranno essere usate anche frasi o piccoli brani non necessariamente d'autore.

**a) Argomenti per il primo anno**

§ 1 In rapporto a **ST 1, ST 2, ST 3, ST 4**, sarà ritenuto *obiettivo minimo* ogni assidua premura nel far comprendere e ritenere agli allievi i fenomeni linguistici che regolano la frase latina, soprattutto con riferimento a (5), (6), (7), (9).

§ 2 In particolare, con riferimento a (1), la Ia, IIa, IIIa decl. come *ob. minimo* della

flessione nominale e come *ob. massimo* (secondo il criterio d'anticipazione) anche sostantivi delle altre due declinazioni.

§ 3 Ancora in rapporto a (1) e (6) si potranno introdurre come *ob. minimo*, *is, hic, ille, ego/nos, tu/vos* e come *ob. massimo* *qui, quae quod e quis, quid* considerati come SN<sub>sogg</sub> e SN<sub>ogg</sub>.

§ 4 In rapporto a (8), (9), (10), come *ob. minimo*, la funzione predicativa e attributiva dell'aggettivo, relativamente a quelli in -us (er), -a, -um della I classe e in -is, -e della II e ai possessivi; come *ob. massimo* anche ai cardinali e ordinali e ai superlativi assoluti.

§ 5 In rapporto a (2) e soprattutto a (3), introduzione alle 4 coniugazioni attive con presente, imperfetto, futuro I e perfetto INDIC. come *ob. minimo*, mentre come *ob. massimo* non si escludono stessi tempi dei verbi in -io e dei deponenti e il «predicativo del soggetto» come espansive del SV dei verbi copulativi.

§ 6 In rapporto a (11), la generalizzazione, come *ob. minimo*, del «concetto di gruppo», e quindi di subordinazione a tutte le situazioni linguistiche di natura «espansa» a cui il sistema latino richiama, sempre «induttivamente» risontrate.

§ 7 In rapporto a **ST 5, ST 6, ST 7**, si dovrà valutare, come *ob. minimo*, una iniziale presa di coscienza o «forma mentis» sul *valore originario dei casi latini*, prescindendo dal loro sezionamento in «complementi» che corrispondono più a criteri di un noto tipo di logica astratta che al sistema linguistico latino. Si lascia al docente la scelta degli *ob. minimi* e *massimi* per ogni singolo caso latino, con l'avvertenza che i valori più elementari dei casi dovranno essere oggetto di apprendimento nel 1° anno, insieme con una adeguata fraseologia che documenti tale valore originario. Riguardo all'aspetto flessivo dei casi (sostantivi, aggettivi, pronomi), dovrà essere *ob. minimo* del 1° anno solo quello regolare, insieme col criterio di saper inserire tali «parti del discorso» nella pertinente «classe» di appartenenza (= appartenenza inclusiva). Con riferimento a (12) e (13) sarà *ob. minimo* il contenuto dei concetti espressi e in rapporto a **ST 9**, la frequenza del vocativo in frasi imperative, distinto dal soggetto.

§ 8 In rapporto a **ST 8**, si dovrà insistere, come *ob. minimo* sul valore denotativo degli avverbi (14) recepiti induttivamente dai contesti e fissati a livello lessicale, e come *ob. massimo*, sulla loro categorizzazione formale.

§ 9 La **ST 10** implica, come *ob. minimo*, la conoscenza e i valori di reggenza delle preposizioni indotte.

§ 10 La **ST 11** e **12** implicano, come *ob. minimo*, la conoscenza del fenomeno linguistico che prospettano e, come *ob. massimo*, la conoscenza specifica dei principali «conduttori».

- § 11 La **ST 13**, nell'*ob. minimo* dell'apposizione nominale e situazioni rappresentative di resa italiana del partic. presente latino (= gerundio ital. o relativa).
- § 12 Le **ST 14** e **15** implicano, come *ob. minimo*, il riconoscimento delle strutture stesse e per il SV: modi e tempi delle voci verbali attive (imperativo e cong. pres.) per ampliare (in modo motivato) la conoscenza della flessione verbale attiva.
- § 13 La **ST 17**, con gli obiettivi previsti nel § precedente, riguarda non tanto la conoscenza, quanto il riconoscimento dei costrutti essenziali per «imparare a leggere il latino» e per concretizzare contrastivamente riflessioni nei riguardi dell'italiano. Come *ob. massimo*, la conoscenza delle prop. relativa e causale.

- § 5 Con riferimento al § 10 (= ST 11 e 12), allargamento della conoscenza dei «conduttori» e loro sistemazione a livello lessicale.
- § 6 In rapporto con ST 16, come *ob. minimo*, il riconoscimento e la conoscenza della forma passiva (e deponente) del SV, con l'Abl. d'agente e strumentale, e come *ob. massimo*, la perifrastica passiva e il verbo *fi*.
- § 7 In riferimento al § 13 (= ST 17), come *ob. minimo*, la conoscenza di «cum, ubi temporale» + indic., di «Ut/ne finale» + cong., dell'«cum narrativo» e «causale», dell'Accusativo con l'infinito, dell'Ablativo assoluto e del parti-

cipio congiunto, come possesso delle strutture e dei rispettivi modi e tempi del SV (attivo, passivo e deponente). Come *ob. massimo*, ut consecutivo e interrog. indiretta.

### Conclusione

La conoscenza di questi «contenuti» insieme con l'acquisizione di un metodo di lavoro basato su procedimenti di tipo induttivo-deduttivo, dovrà rendere capace l'allievo, alla fine del biennio, di leggere correttamente, *decodificare e interpretare* nel suo significato anche profondo un *messaggio latino autentico*, adeguato agli *obiettivi minimi* del programma, e «tradurlo in corretto italiano».

## CORSO DI «CIVILTÀ ROMANA»

### b) Argomenti per il secondo anno

- § 1 Revisione degli *ob. minimi* del I° anno, riprendendo dal § 1. Gli *ob. massimi* del I° anno, rientrano nei *minimi* del II°. Al § 2 dell'anno precedente si aggiungeranno la IV e V declinaz. e le principali particolarità delle cinque declinaz.; al § 4 e 8, gli aggettivi ad una e tre uscite della II classe, i numerali e i fatti morfosintattici fondamentali che si riferiscono ai gradi *comparativo e superlativo* degli agg. e avverbi.
- § 2 In relazione ai § 3, 6, 7, come *ob. minimo*, la *sistemazione della flessione nominale* (sostantivi, aggettivi, pronomi) con esplicito riferimento all'uso dei dimostrativi (compresi ipse e idem), dei relativi (compreso quicumque), degli interrogativi (compreso uter) e degli indefiniti (alius, alter, totus-nullus, ulus, nihil, nemo-aliquis (quis), quisquam, uterque, quidam) e inoltre dei participi e del gerundio.
- § 3 Con riferimento al § 5, la *sistemazione della flessione verbale attiva*, come *ob. minimo*: coniugazioni (anche dei verbi in -io), modi, tempi. Ma tutto ciò nella premessa metodologica di una costante riflessione sul verbo in modo da giustificare la complessità formale e motivare l'apprendimento anche mnemonico. Una volta afferrati i vari meccanismi della flessione verbale, il loro apprendimento mnemonico si giustifica, anzi diventerà un'abilità acquisita che faciliterà ogni operazione sul verbo. Come *ob. massimo*, conoscenze che si riferiscano a flessioni veramente «anomale» del verbo, senza però far valutare come tali i cosiddetti «verbi irregolari» e riconoscimento della perifrastica attiva.
- § 4 In rapporto al § 7 (= ST 5, 6, 7) e al § 9 (= ST 10), come *ob. minimo*, approfondimento del valore dei casi latini (con e senza prep.) e dei più importanti fatti di composizione lessicale (con speciale riferimento al verbo). Come *ob. massimo*, conoscenza del valore connotativo delle prep. nella formazione del lessico, soprattutto come «preverbi», in modo da fornire all'allievo una elementare «chiave» per il significato originario del verbo.

*La proposta di istituire un corso di «civiltà romana» in II media in forma obbligatoria, presente nel numero 14 di Scuola ticinese come corso di «attività latine di osservazione», non è ancora stata valutata dalla Commissione consultiva per l'attuazione della scuola media, anche per aspettare i risultati di un'esperienza diretta condotta quest'anno dal prof. Fernando Zappa in una seconda ginnasiale scientifica e in una seconda maggiore. Rimane perciò per il momento esclusivamente una proposta del gruppo di latino. Nel caso di accettazione occorrerà prevedere lo spazio per il corso nell'orario settimanale (1 ora settimanale per tutto l'anno oppure 2 ore per un semestre).*

### Introduzione

In una regione di lingua e cultura italiane, come il Cantone Ticino, con una storia legata in modo preponderante alla romanizzazione, che forti impronte ha lasciato pure su tutto il territorio che forma oggi la Svizzera, anche una moderna SMU non può trascurare una pur limitata formazione di base, comune a tutti, sugli aspetti più importanti di quella civiltà romana che ha determinato non solo la lingua, ma la cultura e la vita delle nostre popolazioni. Quindi, pur approvando un ridimensionamento dello studio del latino conforme alle esigenze dei tempi, il legislatore ticinese non potrà negare l'importanza di una pur elementare conoscenza, per i nostri preadolescenti di SMU, delle *fonti della nostra civiltà*. Né questa formazione di base può essere lasciata soltanto a chi sceglierà il latino come materia facoltativa in IIIa media, non solo perché ne resterebbero esclusi tutti gli altri (che sono la maggioranza), ma anche perché la perdita di un anno e la sostanziale diminuzione delle ore d'insegnamento nei due anni di latino previsti (IIIa e IVa) rendono quasi impossibile una adeguata conoscenza della civiltà romana, di fronte alla preminenza dello studio della lingua, perfino a coloro che sceglieranno il latino facoltativo. Queste ragioni e il desiderio di non differenziare il tronco unico già nel II anno del

primo ciclo, consigliano l'*obbligatorietà* di tale insegnamento di base.

Non si tratta di istituire un corso obbligatorio di lingua latina in IIa, né di mantenere in IIa il latino facoltativo e nemmeno d'integrare l'insegnamento dell'italiano con elementari conoscenze di latino» (come nella IIa media italiana), ma semplicemente d'inserire nell'orario di IIa un corso che si può chiamare di «civiltà romana», affidato a docenti qualificati a svolgere questo insegnamento che né il docente di storia, né quello d'italiano potrebbero impartire separatamente. Non quello di storia, dal quale non si può pretendere una preparazione specifica in questo campo, considerata la distinzione già a livello universitario svizzero tra storia antica (con l'esigenza del latino) e storia moderna (senza latino). Non quello d'italiano dal quale non si potrà pretendere la conoscenza né della storia romana, né tanto meno del latino (che è invece indispensabile per questo corso). Ciò non offrirebbe evidentemente la garanzia di un insegnamento adeguato, pur ammettendo che qualche docente di storia possa accennare, per la sua formazione specifica, anche al periodo o alla civiltà romana, come qualche docente d'italiano possa spiegare i prefissi o i suffissi latini o altro. Ciò che conta in questo corso di «civiltà romana» è precisamente l'*integrazione del duplice aspetto storico e linguistico* che ne giustifica l'aspetto nuovo, differenziandolo dai normali corsi di storia e d'italiano, per diventare una vera e propria *educazione alle fonti* della nostra civiltà, utilissima per tutti, soprattutto per chi non continuerà gli studi. Non si tratta quindi d'introdurre una materia nuova, ma di strutturare in modo diverso, con un orario separato, un insegnamento che non può essere lasciato alla storia e all'italiano, ma deve essere affidato ai docenti di latino.

### Natura del corso

Il corso è di *natura storico-linguistica* e ha carattere *interdisciplinare* con la storia e l'italiano. Con la storia, nel senso che il docente del corso di accorderà con quello di storia per scegliere e approfondire quegli argomenti e aspetti della civiltà romana che

si possano inserire nei grandi temi trattati nel programma di storia. Il coordinamento con l'italiano sarà pure possibile attraverso contatti con il docente d'italiano per stabilire ciò che in questo corso si potrà approfondire nel campo linguistico e semantico, in relazione con il programma d'italiano. Non si assegneranno note né intermedie né finali, ma i risultati ottenuti serviranno al docente per l'osservazione del ragazzo, così da poter apportare un contributo fattivo a livello di consiglio di classe.

L'idea di questo corso deriva dal «Cours d'essais» (obbligatorio in 1<sup>a</sup>) in atto nell'Enseignement rénové del Belgio, ma si differenzia dall'esperienza belga, per il fatto che, mentre quello dà la priorità all'elemento linguistico latino lasciando la parte storica al corso di «Activité latine complémentaire» (facoltativo già in 1<sup>a</sup>) il nostro è un corso unico che integra l'elemento linguistico con quello storico (potendo far capo a interessanti reperti archeologici del nostro ambiente). In tal modo il corso sarà meglio intonato sia al nostro ambiente, sia allo spirito della SMU.

### Obiettivi generali

Gli obiettivi del corso tendono a compensare gli svantaggi socio-economici e culturali della famiglia per dare a tutti la possibilità di rendersi conto cosa sono gli studi umanistici, com'è la lingua latina, veicolo di quella civiltà, e quali sono le tracce e gli influssi che la civiltà romana ha lasciato sul nostro territorio, nella nostra popolazione e nella nostra lingua e cultura.

1) **obiettivi sul piano storico:** occasione offerta a tutti, anche se elementare, ma per molti forse unica, di prendere coscienza di quel passato che caratterizza la nostra civiltà occidentale europea; sussidio alla comprensione della nostra storia ticinese e svizzera inserita in quel preciso passato.

In tal modo il corso potrà pure servire, tra l'altro, come stimolo efficace per suscitare interessi di ricerca storico-archeologica e motivazioni culturali per una futura scelta di mete turistiche a carattere archeologico entro i nostri confini e fuori.

2) **obiettivi sul piano linguistico:** una elementare idea di com'è la lingua latina, cosa s'intende per flessione, che valore hanno i casi; un arricchimento lessicale della lingua italiana non allo scopo d'insegnare al ragazzo una lingua aulica, diversa da quella che parla, ma di fargli prendere coscienza del significato e del campo semantico di parole derivate dal latino (per derivazione popolare e dotta) o composte con prefissi o suffissi particolari, che sono vivi anche nell'uso odierno o sono state create per significare idee o realtà scientifiche contemporanee; approfondimento della morfosintassi italiana di base attraverso il confronto con quella latina.

3) **obiettivi sul piano psicologico:** il contenuto storico-linguistico e soprattutto il fatto che anche un primo elementare approccio alla lingua latina diventa un «test» importantissimo di osservazione del preadolescente, rendono possibile una precisa osservazione delle reazioni dell'allievo a livello sia intellettuale (utilizzo di documenti visivi o verbali, grado d'intuizione, di associazione, d'induzione e deduzione), sia caratteriale e socio-affettivo (attenzione, con-

centrazione, curiosità, emotività, spirito di collaborazione, interessi ecc.), allo scopo di scoprire attitudini e interessi in senso generale e specifico del ragazzo e coltivarne o suscitare la manifestazione.

Queste osservazioni acquisteranno ancora maggior valore proprio per le caratteristiche del corso, cioè:

- a) la condizione speciale di non essere condizionati da esperimenti, né da interrogazioni con nota,
- b) gli obiettivi interdisciplinari del corso che offrono a un unico docente la possibilità di ampi confronti su piani diversi.

4) **obiettivo particolare** (cioè limitato ad alcuni): sul piano delle scelte scolastiche, il corso offrirà l'occasione, a quelli che ne saranno motivati, per una scelta motivata del latino in 11<sup>a</sup>, che risulterà molto meno condizionata rispetto ad oggi da ragioni socio-economiche e ambientali della famiglia o da motivazioni empiriche o utilitaristiche.

### Metodi e mezzi

Il corso si avvarrà di procedimenti induttivi, partendo da documentazioni di tipo visivo e scritto per suscitare un vivo e costante dialogo tra docente e allievi e viceversa, sia allo scopo di sviluppare il senso critico del preadolescente, sia per dargli la possibilità di capire, di esprimersi e di comunicare.

1) **Per la parte storica** (che riguarda gli aspetti della vita, del costume, delle istituzioni romane) il docente si servirà di carte geografiche (dell'impero romano e dell'Italia antica), di serie appositamente scelte di diapositive che illustrino le vestigia archeologiche trovate sul nostro territorio, ticinese, svizzero, italiano, europeo (necropoli, località, mura, monumenti, strade, ceramiche, mosaici ecc.) e anche di filmati a colori allo scopo di dare l'idea almeno approssimativa dell'ambiente ricostruito (urbanistica, architettura, costumi ecc.).

Saranno utili anche visite ai musei storici di Locarno, di Bellinzona e di Varese.

2) **Per la parte linguistica** (che riguarda la documentazione scritta) il docente si servirà di brevi e facili frasi latine autentiche, scelte in modo appropriato, presentate e spiegate in relazione con gli argomenti e i temi illustrati dalle diapositive o come riassunto di una situazione o di un fatto storico. Il procedimento induttivo aiuterà il ragazzo a capirne il senso, ad analizzarne la struttura e a rendersi conto dei fenomeni morfosintattici fondamentali della lingua. Da queste frasi, il docente prenderà anche lo spunto sia per mostrare affinità e differenze tra latino e italiano, sia per sottoporre all'attenzione degli allievi l'evoluzione semantica di certe parole interessanti e la derivazione o composizione di altre.

Tutto il lavoro si svolgerà in classe, sia insieme, sia a piccoli gruppi (per eventuali ricerche storiche o di vocabolario).

### Contenuti

Siccome la durata del corso è limitata (15-16 settimane in un semestre, corrispondenti a 30-32 ore complessive annuali) e dato che uno degli obiettivi resta sempre l'osservazione del ragazzo, è naturale che i contenuti siano quantitativamente limitati e perciò tanto più validi devono essere qualitativamente. Quindi tra gli svariatissimi argomen-

ti che interessano la civiltà romana, il docente sceglierà, sul piano storico, quelli più significativi e probanti che possano offrire un'idea chiara dell'importanza di quella civiltà in rapporto con la nostra. A questo scopo sarà molto utile la lettura, in traduzione italiana, di brani ben scelti di autori latini che illustrino il loro pensiero su certi temi fondamentali, precedentemente considerati sul piano storico e linguistico.

A livello puramente linguistico, basterà una ventina di frasi latine autentiche, che il docente sceglierà da vari autori con i criteri indicati sopra e che serviranno anche da esempio di documentazione scritta. Come complemento, si potranno aggiungere aforismi o detti latini in uso anche oggi a livello popolare o dotto, spiegandone semanticamente il significato.

Per dare un'idea oggettiva di come questi contenuti teorici possono essere concretizzati nell'insegnamento, proponiamo l'esemplificazione di uno schema di programma, riservandoci di pubblicare ulteriormente una monografia con il materiale usato, dopo la sperimentazione in atto in una 11<sup>a</sup> classe ginnasiale scientifica e in una 11<sup>a</sup> classe di scuola maggiore.

### Esemplificazione di uno schema di programma

(basato sulle ricerche di documentazione effettuate finora)

Gli argomenti fondamentali per dare una idea, in una II media, della civiltà romana e del suo influsso sulla nostra possono essere concentrati in cinque unità didattiche (da illustrare in 6 ore circa ciascuna):

1. Lingua e cultura
2. Vita di città e di campagna
3. Artigianato e professioni, industria e commercio, vie di comunicazione e mezzi di trasporto
4. Istituzioni civili, giudiziarie e militari
5. Religione, culti e riti

Ognuna di queste cinque unità didattiche sarà illustrata a tre livelli: storico, linguistico e letterario, basati su tre tipi di documentazione (archeologica, linguistica e letteraria). Essi non dovranno essere presentati separatamente, ma integrati nello svolgimento del corso, nel modo ritenuto didatticamente più opportuno dal docente, sia per creare una certa varietà di proposte e di interessi, sia per chiarire meglio situazioni e fatti al momento adatto.

N.B. L'abbondanza e varietà dei temi proposti nel programma non tende certo a un approfondimento sistematico (impossibile per il tempo a disposizione e per l'età degli allievi), ma ha solo lo scopo di offrire una larga scelta per il docente che li adatterà alle possibilità concrete e agli interessi della classe.

#### A) Livello storico

Per ciascuna delle 5 unità didattiche indicate, la base di partenza sarà sempre il documento archeologico (con diapositive) che verrà analizzato sotto due aspetti:

- a) come elemento oggettivo della civiltà romana
- b) come mezzo di diffusione e di influsso di tale civiltà sulla nostra.

Nella presentazione dei documenti si procederà da quelli trovati nell'ambiente più

vicino (Ticino, regioni limitrofe, Svizzera), mettendoli poi a confronto con quelli dell'Italia e di altre regioni europee o extraeuropee.

## B) Livello linguistico

Come documenti linguistici potranno servire alcune *facili frasi latine autentiche*, utilizzabili per diversi scopi:

- dare un'idea di com'è la lingua latina (carattere flessionale, analogia con il tedesco),
- operare un'analisi elementare sulla struttura di base della frase e sulla funzione delle parole nella frase semplice,
- offrire lo spunto per un arricchimento lessicologico italiano, attraverso una ricerca e riflessione su:
  - prefissi e suffissi latini in parole moderne
  - parole moderne composte con temi latini o derivate dal latino
  - ampliamento di certi campi semantici interessanti per l'espressione orale e scritta
- chiarire il senso di certe espressioni latine usate anche attualmente.

## C) Livello letterario

Come documento letterario, tra i moltissimi *testi di autori latini* che illustrano gli elementi fondamentali della civiltà romana indicati nel programma, si sceglieranno alcuni esempi adatti alla comprensione degli allievi e particolarmente significativi per utili confronti col presente, e si leggeranno *in traduzione italiana* con un commento appropriato, per suscitare un fruttuoso dialogo con gli allievi.

## 1. unità didattica: lingua e cultura

### A) Livello storico

Documenti archeologici:

*Ticino*: iscrizione sull'ara di Stabio

*Svizzera*: iscrizione sulla pietra tombale di Allius a Vindonissa e su una pietra miliare presso Martigny; tavolette, matita e sigillo di Vindonissa.

*Italia*: iscrizioni varie, specialmente i graffiti di Pompei.

Analisi dei documenti:

- come elemento di civiltà*: la lingua latina, scritta e parlata — come si scriveva al tempo dei romani — la scuola, l'educazione dei figli — giornale, libro, poste — librai, editori, biblioteche,
- diffusione e influsso*: come il latino si diffuse nelle regioni romanizzate (vedi Cartina dell'Impero) — trasformazione del latino parlato nelle lingue neolatine — come e quando è nato l'italiano — come è stata tramandata la letteratura latina e suo influsso sulla nostra.

### B) Livello linguistico

*Documenti linguistici da analizzare*:

Non scholae sed vitae discimus (Seneca) — Vivere est cogitare (St. Ag.) — Verba volant, scripta manent (Prov.) — Mens sana in corpore sano (Giov.).

*Latino d'oggi*: Ad litteram, ad sensum — Ex cathedra — Lapsus calami, linguae — Pro memoria — Post scriptum ecc. Derivazione di parole.

### C) Livello letterario

Lettura e commento di documenti letterari

tradotti, *sull'educazione*, negli autori latini:

Seneca, De ira II, 21 e 22,1

Tacito, Dial. de orat. XXIX

Quintiliano, Inst. or. II, V, 13 — II, VIII, 6-13 — XII, XI, 17-19

Terenzio, Adelphoe, I, 60-72 e 74-77.

## 2. unità didattica: vita di città e di campagna

### A) Livello storico

Documenti archeologici:

*Ticino*: tombe in fase di scavo ad Arcegnò — necropoli di Solduno, Locarno-Muralto e Minusio e quelle di Stabio. (Cartina del Ticino).

*Svizzera*: Vindonissa e suo anfiteatro — Augusta Raurica e suo teatro — riscaldamento Hypocaust nelle case — tetto romano di tegole — Aventicum.

*Italia*: vestigia di Roma antica, di Pompei e di Ostia — teatri, anfiteatri, terme e acquedotti — case e ville.

Analisi dei documenti:

- come elemento di civiltà*: splendore, estensione e popolazione di Roma e di altre città d'Italia e d'Europa (comprese Aventicum e altre città della Svizzera) — urbanistica romana — i fori, edifici e monumenti — il tempo libero per i romani (rappresentazioni, giochi, bagni) — la casa romana, la villa, la fattoria — l'agricoltura e l'allevamento — attrezzi agricoli — alimentazione e bevande.
- diffusione e influsso*: come città romane (in Svizzera, Italia, Europa) divennero il nucleo di città moderne — influssi dell'urbanistica romana — influsso della commedia latina sul teatro europeo — dalle terme alle piscine riscaldate.

### B) Livello linguistico

*Documenti linguistici da analizzare*:

Colonia Pia Flavia Constans Emerita Helvetiorum Foederata (nome di Aventicum) — Roma caput mundi (orbis terrarum) (Liv.) — Divina natura dedit agros, ars humana aedificavit urbes (Varrone) — Ubi ager crassus et laetus est sine arboribus, eum agrum frumentarium esse oportet (Catone) — Parva sed apta mihi (Ariosto).

*Latino d'oggi*: Urbi et orbi — Cave canem — Cum grano salis — In vino veritas ecc. Derivazione di parole.

### C) Livello letterario

Lettura e commento *sulla vita in campagna e in città e sul tempo libero*:

Orazio, Ep. I, XIV, 10-21 — Cicerone, De off. I, 29 — Plinio il Giovane, Ep. I, 9, 1-3 — Seneca, De brev. vitae, I, 3-4.

## 3. unità didattica: artigianato e professioni, industria e commercio, vie di comunicazione e mezzi di trasporto

### A) Livello storico

Documenti archeologici:

*Ticino*: oggetti artigianali trovati nelle tombe — vetri romani — ara di Stabio — Monete (Visita al Museo di Locarno, di Bellinzona e di Varese).

*Svizzera*: oggetti del Museo di Brugg, di Aventicum, del Museo Nazionale a Zurigo

— pietre miliari e strade romane (Cartina) — Monete romane.

*Italia*: strada di bazar nel Foro Traiano di Roma — Negozi nella via di Diana a Ostia, osteria e forni — panetteria a Pompei — mercato di Traiano a Roma — Via Appia — ponti — archi di trionfo (Cartina delle strade romane).

Analisi dei documenti:

- come elemento di civiltà*: le arti e i mestieri, le professioni-sviluppo dell'industria a Roma, nel Lazio e nelle province — commercio e mercati — vie marittime e porti — le strade — mezzi di trasporto su strada e per mare — arredamento della casa, vestiti, calzature e ornamenti femminili.
- diffusione e influsso*: importanza della rete stradale romana per la diffusione della civiltà nelle regioni romanizzate — influsso del commercio nelle nostre regioni (Ticino e Svizzera) — l'industria delle tegole a Vindonissa.

### B) Livello linguistico

*Documenti linguistici da analizzare*:

Ad Belgas, mercatores non saepe comitant (Caes.) — Urbis templa, vias, aquas, aerarium, vectigalia censors tuento (Cic.) — Via Appia regina viarum (Prov.) — Carmina non dant panem (prov.).

*Latino d'oggi*: Ad Kalendas Graecas — Gratis et amore dei — Sine die — De lana caprina — Ab ovo.

Derivazione di parole.

### C) Livello letterario

Lettura e commento di brani sul problema della *sicurezza sociale a Roma*:

Livio, XXXIV, IV, 1-3 — Cicerone, De off. I, XXV — Plinio il Giovane, Paneg. di Traiano, 26.

## 4. unità didattica: istituzioni civili, giudiziarie e militari

### A) Livello storico

Documenti archeologici:

*Ticino*: armi trovate nelle tombe (poche).

*Svizzera*: la Curia di Augusta Raurica — Modello di accampamento a Vindonissa e marchio delle legioni stanziato — Armi romane e insegne.

*Italia*: la Curia a Roma, Pompei e in altre città — Basilica di Massenzio e di Ostia — il tabularium nel Foro romano — la Colonna Traiana.

Analisi dei documenti:

- come elemento di civiltà*: i tre periodi della storia romana e le condizioni sociali del cittadino — le assemblee (senato, comizi, adunanze della plebe) — lotta della plebe per i diritti civili — il cursus honorum e la politica — la condizione degli schiavi — l'esercito e la flotta,
- diffusione e influsso*: diffusione degli ordinamenti civili, politici e militari nei territori conquistati — città federate, colonie — influsso di quegli ordinamenti anche dopo le invasioni barbariche — importanza del diritto romano per l'occidente.

### B) Livello linguistico

*Documenti linguistici da analizzare*:

Salus populi suprema lex esto (Cic.) — Curia Confoederationis Helveticae (scritta sul-

la facciata del Palazzo Federale a Berna) — Cuspi fac fac Fadium aedilem (Manifesto eiettorale trovato a Pompei) — Servus homo est? Servi sunt, immo homines. Servi sunt, immo amici (Seneca) — Tene me ne fugiam et revoca me ad dominum (iscrizione su una medaglia) — Romanum imperium a Romulo exordium habet (Eutr.).

**Latino d'oggi:** Coram populo — Dura lex, sed lex — Vae victis! — Alea iacta est ecc. Derivazione di parole.

### C) Livello letterario

Letture e commento sul *conflitto di classe e la schiavitù* a Roma:

*Livio*, II, da XXIII a XXXIII (passi) e IV, da III a VI (passi)

*Seneca*, Ep. V, 47 (passi).

### B) Livello linguistico

**Documenti linguistici da analizzare:**

Deum non vides, tamen deum agnoscis ex operibus eius (Cic.) — Omnibus innatum est et in animo quasi insculptum esse deos (Cic.) Prope est a te deus, tecum est, intus est (Seneca) — Superstitio fusa per gentes oppressit omnium fere animos atque hominum imbecillitatem occupavit. (Cic.) — Natus est nobis hodie Salvator, qui est Christus Dominus (S. Luca) — Semen est sanguis Christianorum (Tertulliano).

**Latino d'oggi:** Vox populi, vox dei — Deo gratias — Sit tibi terra levis.

Derivazione di parole.

### C) Livello letterario

Letture e commento di brani sulla *divinità*: *Cicerone*, De nat. deor. II, 5 e 17 — De leg. II, VII — *Seneca*, Ep. IV, XLI, 1-5 — *S. Agostino*, Conf. X, VI, 9-10  
*sul culto*: *Cicerone*, De nat. deor. III, 2 — De rep. II, XIV — De nat. deor. II, 3  
*sulla superstizione*: *Cicerone*, De divinat. II, LXXII (brani).

1) I documenti indicati consistono in varie serie di *diapositive a colori*, o prestate dal prof. Pierangelo Donati (per il Ticino) o acquistate (per la Svizzera e l'Italia). Come sussidio didattico possono servire talvolta anche alcuni *filmini a colore*.

## 5a unità didattica: religione; culti e riti

### A) Livello storico

Documenti archeologici:

*Ticino*: ara di Stabio dedicata a Mercurio-statuetta fissili di divinità.

*Svizzera*: Cicogner di Aventicum — Altare romano a Vindonissa — Vestigia di templi — Busto d'oro di Marc'Aurelio trovato ad Aventicum — Statuetta della dea Artio trovata a Muri e di un'altra dea trovata presso Thun.

*Italia*: templi e santuari a Roma e fuori — Altari dei Lari — Il Panteon — Tombe di Imperatori — Catacombe — Basiliche cristiane.

Analisi dei documenti:

- come elemento di civiltà**: aspetti fondamentali dell'antica religione romana familiare e agreste — influsso della mitologia greca — Sacerdoti, àuguri, sacrifici — Riti pubblici — Culto dei defunti — Apoteosi — Politeismo e monoteismo — Il cristianesimo.
- diffusione e influsso**: diffusione del paganesimo nelle terre conquistate fino all'avvento del cristianesimo — Editto di Costantino, padri della Chiesa e apologeti — Come la civiltà romana, attraverso il cristianesimo, s'innesta su quella moderna.

## STORIA - GEOGRAFIA - SCIENZE

### Introduzione

Storia, geografia e scienze concorrono a far prendere coscienza all'adolescente delle relazioni intercorrenti tra la società (con il suo passato e il suo divenire), gli organismi viventi e la natura. In una età in cui la distinzione psicologica tra mondo interno e mondo esterno prende nell'individuo una connotazione nuova, questi insegnamenti possono fondarsi su sentiti bisogni conoscitivi.

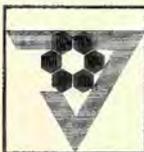
Consideriamo poco idoneo, specialmente nel primo biennio della scuola media, sviluppare un insegnamento sistematico per ognuna delle materie considerate, fondato sui principi della completezza delle conoscenze e del passaggio dal semplice al complesso. Il bisogno di completezza può essere considerato oggi fittizio, visto il ritmo incalzante delle scoperte, e conduce facilmente al nozionismo. D'altra parte la necessità di sviluppare motivazioni positive negli allievi e di mettere l'accento sull'aspetto relazionale delle conoscenze induce ad affrontare gli oggetti di studio inizialmente in modo globale, per prendere

coscienza dei problemi che si pongono e per situare i vari aspetti in un contesto generale, in seguito in modo analitico e induttivo, infine in forma di sintesi e d'interpretazione.

Dal punto di vista organizzativo i metodi che soddisfano maggiormente queste esigenze sono quelli dell'insegnamento tematico e dell'insegnamento esemplare. Integrati con altri fondati sulle attività personali di documentazione, di ricerca e di sperimentazione essi favoriscono la visione d'insieme delle varie situazioni, l'approfondimento delle conoscenze, l'apprendimento di metodi di lavoro e la presa di coscienza delle problematiche.

I temi comuni da svolgere sono in primo luogo quelli relativi all'utilizzazione e all'organizzazione del territorio per soddisfare i bisogni dell'uomo, di conseguenza ai rapporti tra uomo e ambiente visti nell'evoluzione storica, fondamentale per capire il presente.

In prima si affrontano in modo coordinato i problemi che si possono individuare nell'ambiente vicino all'allievo. La geografia si preoccupa di sottolineare le necessità



# INNOVAZIONE

Lugano Bellinzona Locarno Ascona Chiasso Mendrisio Biasca Faldo Airolo

*non tantum scholae  
sed etiam vitae*



Apparecchi e materiali **AUDIO VISIVI**

Consulenza tecnica  
e forniture a prezzi vantaggiosi

## Petraglio & Cie SA

Bienne Tel. 032-231279

**BUONO**

Favorite mandarci senza impegno e gratuitamente il vostro catalogo generale dei mezzi audio visivi

Nome e indirizzo:

\_\_\_\_\_

## Delcò Silvio SA

Fabbrica di mobili

6500 Bellinzona - Telefono 092-255891

Rappresentante  
per il Ticino  
delle ditte:

**Mobil-Werke U. Frei**

9442 Berneck  
Banchi e sedie  
per aule scolastiche

**Palor-Ecola AG**

8753 Mollis  
Lavagne «Emafer»

degli uomini e l'organizzazione dello spazio atto a soddisfarle (studio delle varie componenti della regione e interrelazioni tra queste componenti); la storia approfondisce situazioni e problemi chiarendo il processo storico che le ha determinate; le scienze, partendo dalla constatazione che esistono ancora ambienti naturali intatti, iniziano il discorso sulle caratteristiche degli organismi viventi, tenendo sempre presente l'uomo e i suoi rapporti con gli altri viventi. Negli anni successivi le occasioni per trattazioni coordinate vengono offerte da situazioni riscontrabili a livello europeo o mondiale.

Una stretta coordinazione è possibile nella parte conclusiva del quarto anno. Le conoscenze date dalla storia e dalla geografia favoriscono lo studio approfondito di problemi che si pongono a livello mondiale (problema dell'alimentazione, dello sviluppo in genere, dei rapporti tra le nazioni), le scienze porteranno considerazioni di ordine ecologico per mostrare come soprattutto le società umane più progredite debbano tenere in considerazione gli importantissimi e delicati rapporti con l'ambiente.

Nel secondo biennio il coordinamento fra le tre materie (in particolare tra storia e geografia) trova un terreno privilegiato nell'«Introduzione alla vita sociale (che estende e valorizza il vecchio concetto di «civica»), in cui si presentano alcuni pro-

blemi della realtà elvetica e ticinese nei loro aspetti istituzionali, storici, politici, economici ecc.

Sul piano metodologico le tre materie presentano diverse analogie:

a) il punto di partenza può essere considerato per tutte l'ambiente vicino all'allievo anche se i punti di vista sono diversi. Osservare, esplorare, confrontare, classificare, ordinare, strutturare le conoscenze, ricercare relazioni, cause, conseguenze ecc. sono operazioni tipiche dello studio d'ambiente condotto attivamente. Le tecniche di lavoro si diversificano man mano che l'allievo acquista maggiori poteri intellettuali e che le conoscenze si fanno più complesse, e si identificano nell'osservazione indiretta, nella sperimentazione e nell'esame dei vari documenti storici;

b) nelle scienze naturali come in quelle umane e sociali il procedimento che conviene favorire (anche se non può essere considerato esclusivo) è quello induttivo poiché favorisce l'acquisizione di metodi scientifici. L'approccio alle idee generali e la generalizzazione allenano il senso critico e portano alla scoperta delle conoscenze;

c) infine in questi insegnamenti abbondano le possibilità d'interpretazioni e di confronto d'idee su temi che possono aprire il giovane alla vita sociale sviluppando lo spirito democratico e il senso della partecipazione.

no informazioni, testimonianze, dati e materiali di ogni genere: oggetti, illustrazioni, fotografie, pubblicazioni varie. Potranno studiare gli oggetti conservati nei musei regionali e, nei limiti del possibile, utilizzeranno anche documenti degli archivi locali: vecchi e nuovi piani catastali, registri parrocchiali e di stato civile, verbali municipali e di assemblee).

Sarà proficua la consultazione di annuari statistici e pubblicazioni ufficiali: il Foglio Ufficiale e ancor più i Contiresi (ora Rendiconti) del Consiglio di Stato costituiscono una miniera ricchissima d'informazioni.

Nell'aula gli allievi possono preparare una «linea del tempo» (una larga striscia di carta rappresentante lo spazio di due o tre secoli) che serve di costante riferimento cronologico e sulla quale si segnano via via i momenti e gli avvenimenti di maggiore importanza.

Il programma del secondo anno è tematico e si svolge preferibilmente secondo linee di sviluppo. Tenuto conto della psicologia degli allievi, si occupa prevalentemente della civiltà materiale, dei progressi tecnici, dei modi di vita e del lavoro degli uomini.

Si passa dall'osservazione diretta all'utilizzazione di documenti meno concreti: diapositive, fotografie, riproduzioni, raccolte di documenti e testimonianze sui temi indicati, preparate appositamente per il lavoro degli allievi.

Anche nel secondo anno sarà utile situare su una «linea del tempo», che si estende ad alcuni millenni, gli aspetti di maggior rilievo successivamente studiati; questo permetterà di facilmente raggruppare gli elementi coevi e di ricostituire in parte, anche visivamente, il volto unitario di ogni civiltà.

Anche nel secondo biennio converrà impostare lo studio del mondo attuale sul lavoro attivo e sulla ricerca, benché assumano maggiore importanza le lezioni espositive, di sintesi e di raccordo, che sono comunque indispensabili in ogni anno, per sistemare organicamente la materia e per economia di tempo e di energie. Saranno ancora possibili inchieste e ricerche tendenti a verificare le manifestazioni o i riflessi locali di avvenimenti e fenomeni di rilevanza generale: per esempio, una ricerca sul traffico del San Gottardo può introdurre temi generali quali il progresso tecnico e la rivoluzione dei trasporti, le condizioni di lavoro e la questione sociale, la politica degli stati nazionali, la centralizzazione in Svizzera, l'emigrazione.

Il manuale di storia non avrà più in generale una funzione preminente; sarà utilizzato piuttosto come testo di consultazione e di riferimento. Assumerà invece grande importanza la biblioteca dell'istituto. Nell'aula di storia saranno costituiti schedari, piccoli archivi con documenti originali, fotocopie, facsimili. Ci saranno carte e atlanti storici, raccolte di diapositive. Anche per il lavoro storico si utilizzeranno, secondo la necessità, tutti i mezzi audiovisivi disponibili nella sede. Si possono pure tenere presenti altre attività, quali la pubblicazione di un giornale o di una monografia, l'allestimento di una esposizione, la produzione di un breve film documentario, la drammatizzazione. Il programma comune dà un quadro generale e indica gli orientamenti e i temi principali. Deve essere tradotto in precisi e autonomi piani annuali di lavoro, elaborati

## STORIA

### Introduzione

La storia nella scuola media è principalmente attività di ricerca e il suo obiettivo è la conoscenza del mondo attuale.

Essa non è presente nei programmi come una materia isolata e staccata dalle altre, circoscritta in suo ambito appartato. È piuttosto uno strumento di conoscenza e un metodo d'indagine che, in collaborazione con altri metodi e altre attività, avvia gli allievi a capire e a dominare l'ambiente circostante e, via via, realtà sempre più vaste e complesse, a situarsi nel tempo e a riconoscersi in un mondo non statico, ma in divenire e caratterizzato dal mutamento. Essa porta quindi gli allievi a intendere la loro storicità e la storicità del presente e a intravedere la possibilità di modificarlo.

Perciò il programma del primo biennio prevede attività di introduzione al lavoro storico e alla coscienza storica, l'esplorazione dell'ambiente in cui l'allievo vive e poi lo studio e il confronto di modi di vita ed esperienze di popoli in tempi e luoghi diversi; mentre il programma del secondo biennio punta sullo studio del mondo attuale, di cui cerca di individuare e avvicinare solo gli aspetti fondamentali.

### Obiettivi generali

#### 1. Formazione della personalità

Preparare gli allievi a sapersi orientare conscientemente nel mondo in cui vivono, a

dominare i fatti del presente e non esserne dominati, a collaborare con chi opera per il miglioramento della sorte comune.

Abituarli a interessarsi senza pregiudizi delle vicende di altri uomini, a rispettare diversi modi di vita e diverse forme di civiltà.

#### 2. Sviluppo di attitudini

Suscitare negli allievi spirito critico e vigilante, l'attitudine a vagliare e saggiare tanto le opinioni altrui quanto le proprie convinzioni. Abitarli all'onestà intellettuale e alla ricerca della verità. Avviarli a capire e interpretare il pensiero e le azioni degli altri, a raccogliere e a selezionare la documentazione, a esercitare le facoltà di analisi e di sintesi.

#### 3. Acquisizione di conoscenze

Fare acquistare agli allievi le conoscenze del passato che permettano di riconoscere in esso le origini e le fondamenta del presente.

#### Metodi e mezzi

Il programma di storia parte dal campo di esperienza degli allievi e inizia con lo studio dell'ambiente in cui essi vivono. In questo studio essi utilizzano metodi attivi, l'osservazione diretta, la ricognizione sul terreno (saranno molto importanti le escursioni preparate in collaborazione tra geografia, storia e scienze), le interviste, le inchieste. Gli allievi raccolgono, ordinano ed elabora-

nelle sedi scolastiche con ampia libertà di scelta e di impostazione, tenendo conto delle condizioni locali e delle caratteristiche di ogni classe.

## Contenuti

### Primo anno

#### Obiettivi

Introdurre gli allievi ai problemi e alle forme elementari della ricerca storica. Portarli a conquistare il senso della profondità del tempo, a scoprire i legami tra presente e passato, a riconoscere le relazioni tra ambiente naturale e interventi umani. Suscitare in loro interesse e rispetto per la propria regione.

#### Contenuti

Il programma del primo anno parte con una ricerca genealogica ed è centrato sullo studio dell'ambiente.

Quanto a metodi si possono distinguere tre diverse attività: la ricerca genealogica, l'inchiesta svolta mediante interviste, la ricerca sul terreno e nei documenti in senso lato. Il programma del primo anno, che introduce ai metodi del lavoro storico, avvia perciò gli allievi a utilizzarli correttamente. Quanto a contenuti è preferibile che la ricerca genealogica e l'inchiesta svolta attraverso interviste non rimangano esercitazioni isolate e staccate dal seguito, ma che vengano invece svolte in funzione e in preparazione dello studio d'ambiente.

La ricerca genealogica è in ordine di tempo la prima attività. Gli allievi svolgono brevi indagini sulla propria famiglia (o solo su alcune famiglie), e, attraverso i ricordi di genitori e nonni, o per altre vie, ricostruiscono alberi genealogici con cui si situano in una prospettiva cronologica, traendo anche indicazioni sul distacco in anni tra generazioni, sul numero di generazioni che si seguono in un secolo, ecc.

La ricerca genealogica permette la conoscenza reciproca tra gli allievi, facilita probabilmente la formazione nella classe di uno spirito comunitario, perché subito il contributo di ognuno serve a tutti, consente al docente di individuare i migliori agnati per l'avvio dello studio d'ambiente. Dalla ricerca genealogica si possono infatti trarre osservazioni interessanti sulla struttura delle famiglie, sulle attività esercitate, sull'emigrazione, gli spostamenti di popolazione, la natalità, la mortalità, e su vari aspetti della vita in tempi passati, e stabilire confronti con il tempo presente.

Il principale obiettivo metodologico dell'inchiesta svolta mediante interviste consiste nella presa di coscienza del fatto che le testimonianze, anche su avvenimenti o situazioni recenti e semplici, spesso si contraddicono, sono parziali, frammentarie, deformanti<sup>4</sup>). Vanno dunque attentamente confrontate e vagliate, e perciò il lavoro storico consiste non tanto nel racconto, quanto piuttosto nella ricostruzione critica di vicende passate.

#### L'indagine regionale

Con l'indagine regionale gli allievi imparano a esplorare l'ambiente in cui vivono, a riconoscerne i tratti caratteristici e a ricostruirne il passato.

Lo studio dell'ambiente, impostato secondo i piani annuali di lavoro coordinati in

particolare tra geografia, storia e scienze, può essere svolto con ampia libertà di temi e di procedimenti, ma deve tendere a cogliere, pure attraverso l'esiguità del campione studiato, gli aspetti fondamentali e i caratteri originali della regione ticinese e della sua storia. Gli aspetti da prendere in considerazione sono i seguenti:

- Caratteri, permanenze e mutamenti della civiltà contadina nelle nostre regioni: modi di vita, di lavoro e produzione delle comunità rurali di collina e di quelle montane.
- Il sistema delle vie di comunicazione, le tappe e il significato della sua evoluzione: la grande dorsale del San Gottardo, la costruzione della ferrovia e le sue conseguenze, la situazione delle regioni isolate.
- Modi, tappe e limiti dell'industrializzazione. Le forze idriche.
- L'evoluzione demografica: l'emigrazione stagionale e permanente, gli spostamenti di popolazione, la crescita urbana.

Questo studio del passato regionale non si pone limiti cronologici precisi, poiché parecchi suoi caratteri si sono manifestati con una straordinaria continuità da epoche remote fino a tempi recentissimi, mentre alcuni perdurano tuttora. La ricerca si può perciò limitare anche solo a questo secolo e allo scorso, con evidenti vantaggi didattici. La ricerca permetterà pure di avvicinare qualche momento della storia politica ticinese, nel loro contesto naturale e nel loro funzionamento, organismi quali il comune, il patriziato, l'antica vicinanza.

### Secondo anno

#### Obiettivi

Portare gli allievi dall'osservazione diretta di un ambiente familiare e limitato alla considerazione e al confronto di forme di vita e attività di popoli in luoghi e tempi diversi. Abituarli a utilizzare testimonianze indirette e remote, ad allargare gli orizzonti del loro mondo e ad avvicinare senza pregiudizi ciò che è diverso. Ripercorrere alcune delle tappe più importanti dell'evoluzione umana.

#### Contenuti

Il programma potrà prendere l'avvio da una rassegna di grandi problemi del mondo attuale: p. es. il problema demografico, delle risorse alimentari e naturali. Questa rassegna dovrebbe suscitare negli allievi il desiderio di ricercare l'origine e gli sviluppi di tali fenomeni, per meglio poterne comprendere le loro attuali manifestazioni.

#### Temi principali

I temi principali possono essere sintetizzati come segue:

1. Nutrirsi
2. Fabbricare
3. Viaggiare e commerciare
4. Vivere in società.

Lo svolgimento di ciascun tema segue grosso modo, ma con la possibilità di varianti, i seguenti itinerari:

##### 1. Nutrirsi

1. Gli uomini raccoglitori e cacciatori nella preistoria. I popoli «primitivi» attuali. Nomadismo, grande dipendenza dall'ambiente naturale, insediamenti dispersi.

2. Gli uomini allevatori e agricoltori. La rivoluzione agricola del neolitico e il sorgere delle prime antiche civiltà.

Aumento demografico e popolazione sedentaria, l'irrigazione, i cereali, la conservazione dei raccolti, la macinatura, il mulino, il pane. La vite e il vino. L'ulivo, l'olio, il torchio.

3. I contadini del medioevo occidentale e i progressi agricoli nelle società europee.

La foresta: zona di caccia e pascolo, fornitrice di legna, carbone, strame, frutti, miele. I prodotti agricoli. L'alimentazione, la conservazione dei cibi (sale, spezie). Strumenti, tecniche, produttività. I progressi tecnici: aratro, finimenti, diffusione dei mulini, miglioramenti nella rotazione delle colture, dissodamenti, colonizzazione e affrancazione.

Le colture introdotte in Europa dopo l'epoca dei grandi viaggi: mais, patata, diffusione della coltivazione del riso. L'alimentazione più variata, i prodotti coloniali: zucchero, cacao, caffè, tè, tabacco.

Battute d'arresto: epidemie e carestie. Caratteristiche e fragilità del regime demografico.

### 2. e 3. Fabbricare, viaggiare e commerciare

1. Le città antiche. L'emporio, il mercato, le carovane, la moneta. La navigazione mediterranea: mezzi, merci, itinerari.

2. Le città e i traffici medievali.

Il volto delle città. Fiere e mercati. Gli itinerari mercantili lungo le vie d'acqua, attraverso i passi alpini, i mercanti: p. es. Marco Polo. Le rotte marittime dal Mediterraneo al Mare del Nord. Le merci: spezie, lana, vini, sale, ecc. Esempio: Venezia. L'artigianato e le corporazioni, la manifattura dei panni, esempio: Firenze.

3. La ricerca di nuove rotte marittime e i grandi viaggi. La via delle spezie. I progressi tecnici nella navigazione. I grandi viaggi e la scoperta di nuove terre: Portoghesi e Spagnoli. Il regime coloniale: le miniere, le piantagioni e l'asservimento degli indios.

### 4. Vivere in società

La tribù. La monarchia teocratica antica e le caste. La città-stato, dominatrice delle campagne. La schiavitù nel mondo antico. La società guerriera e contadina medievale: la nobiltà feudale, i contadini in condizione serviles).

### Secondo biennio

#### Obiettivi

Avviare gli allievi alla conoscenza del mondo attuale attraverso lo studio delle forze e delle vicende che hanno concorso alla sua formazione. Seguire l'evoluzione del nostro stato federale, recuperando anche i dati essenziali che permettano di capirne la genesi.

#### Contenuti e temi principali

Le trasformazioni del mondo moderno e la formazione del mondo contemporaneo:

1. L'economia e la società.
2. Le forze politiche e gli stati.
3. Le relazioni internazionali, gli imperialismi e le guerre.

### Terzo anno

1. L'economia: agricoltura, manifattura e industria, commercio e trasporti e loro

trasformazioni. Progressi tecnici, rivoluzione industriale e dei trasporti.

La società: la società dell'antico regime: nobili e contadini; città e campagna; borghesi, mercanti. Eserciti e guerra, le formazioni mercenarie. Approvigionamenti, condizioni sanitarie, istruzione, crimini e giustizia. La demografia.

La società industriale: le città industriali, le condizioni degli operai, il pauperismo e la questione sociale. La crescita demografica e l'emigrazione oltremare (compresa quella svizzera e ticinese).

## 2. Le trasformazioni politiche.

Fermenti innovatori e riforme: le battaglie illuministiche per l'istruzione, la li-

bertà dei commerci, contro la schiavitù, l'intolleranza, la pena di morte. L'Enciclopedia.

Il sistema coloniale e la formazione degli Stati Uniti.

La rivoluzione francese: l'abolizione del regime feudale, la Francia in guerra, l'esportazione della rivoluzione, l'espansionismo napoleonico).

L'antica Confederazione travolta dalla rivoluzione: l'Elvetica e la Mediazione, la nascita del cantone Ticino<sup>7</sup>).

La Restaurazione, i movimenti liberali, nazionali, democratici e la lotta per la loro affermazione (1815-1848).

Storia svizzera: il Patto federale del 1815, la rigenerazione, il Sonderbund, la costituzione federale del 1848<sup>8</sup>).

Il movimento operaio: mutualismo, lotta per il suffragio universale, sindacati, partiti operai.

## 3. Le relazioni internazionali e gli imperialismi.

L'unificazione dell'Italia e della Germania e la ricerca di nuovi equilibri in Europa<sup>9</sup>).

La Svizzera sulla via della centralizzazio-

ne: la costituzione del 1874, i grandi lavori ferroviari e la nazionalizzazione delle ferrovie.

L'imperialismo coloniale europeo in Asia e in Africa.

Crescita ed espansione degli Stati Uniti: la guerra di secessione, la corsa all'oro, la conquista del West, la potenza economica.

## Quarto anno

Il ventesimo secolo.

1. La prima guerra mondiale e la rivoluzione russa.
2. Dopoguerra e fascismo in Italia. Le trasformazioni nell'industria. La grande crisi degli anni trenta. Il nazismo in Germania.
3. L'epoca dei colpi di forza (1935-1939) e la seconda guerra mondiale.
4. Il dopoguerra, i blocchi, la guerra fredda, la coesistenza. La decolonizzazione: la rivoluzione cinese.
5. I problemi del mondo attuale: paesi industriali e paesi sottosviluppati. Popolazione, risorse, inquinamento<sup>10</sup>).

1) Gli archivi locali sono molto spesso di difficile accesso per mancanza di spazio e di personale, è quindi fuori luogo pretendere che diventino centri di documentazione scolastica.

2) Dovranno essere preparati quaderni di lavoro per gli allievi sull'esempio di quelli utilizzati nelle scuole medie rinnovate del Belgio: *Collection «Formation historique»*. *Documents de travail à l'usage du premier degré de l'enseignement secondaire renouvé*, Editions Sciences et Lettres, Liegi.

3) La ricerca lasciata completamente alla spontanea iniziativa degli allievi, senza la collaborazione del docente, rischia di risultare inefficace e deludente e di tramutarsi in una esercitazione meccanica e fittizia. Il docente deve conoscere bene il materiale che sarà utilizzato per evitare difficoltà eccessive e il fallimento della ricerca stessa.

4) Osservazioni simili si possono naturalmente ricavare anche dal confronto di resoconti e notizie pubblicati su giornali.

5) Questo quarto tema ha anche una funzione di sintesi: permette di ricostituire l'unità delle società prese in esame e di cogliere le interrelazioni tra gli elementi considerati prima separatamente. Può aprire pure prospettive sulla religione, la cultura, l'arte.

Si osserva poi che la successione di argomenti proposti non vuole suggerire l'idea di un meccanismo e generale processo evolutivo da forme di vita inferiori a forme superiori di civiltà: «L'umanità in progresso non assomiglia certo a un personaggio che sale una scala, che aggiunge con ogni suo movimento un nuovo gradino a tutti quelli già conquistati; evoca semmai il giocatore la cui fortuna è suddivisa su parecchi dadi e che, ogni volta che li getta, li vede sparpagliarsi sul tappeto, dando luogo via via a computi diversi. Quel che si guadagna sull'uno, si è sempre esposti a perderlo sull'altro, e solo di tanto in tanto la storia è cumulativa, cioè i computi si addizionano in modo da formare una combinazione favorevole». (Claude Lévi-Strauss, *Razza e storia* e altri studi di antropologia, Torino, 1967, p. 115).

6) Non converrà attardarsi sulle vicende interne francesi dal 1789 al 1800, né sulle guerre napoleoniche. Sarà più utile considerare questi eventi dalla prospettiva delle trasformazioni durevoli e delle innovazioni introdotte in Europa: gli ideali «giacobini», il sentimento nazionale, la mobilitazione delle masse, la nuova tecnica militare, la liquidazione dell'antico regime.

7) A questo punto occorre presentare l'antica Confederazione nel suo assetto territoriale e nella sua organizzazione politica, e ricuperare i dati essenziali che permettano di capire la formazione e l'evoluzione dal XIV al XVIII secolo. Basterà presentare, senza pretese di completezza e di approfondimento, il momento della formazione di una prima piccola confederazione che si allarga attraverso alleanze prevalentemente in funzione antiasburgica; il momento dell'espansione territoriale, del distacco dall'Impero e della grande politica europea; il momento del ripiegamento per le divisioni confessionali e la mancanza di unità politica.

8) Si eviterà la trattazione analitica dei moti risorgimentali e delle varie rivoluzioni, per mettere in evidenza invece la nuova sistemazione geopolitica dell'Europa tendente a ricreare l'equilibrio tra le potenze e a contrastare i movimenti liberali, nazionali, democratici. Si potrebbero considerare temi come: cospirazione e repressione, monarchie multinazionali e aspirazioni nazionali, i borghesi alla conquista del potere politico (monarchie parlamentari, voto censitario).

Le vicende della storia svizzera e ticinese permetteranno anche di seguire in casi particolari e sui documenti le tappe del conflitto tra reazione e innovazione.

9) Questi due processi di unificazione nazionale sono da presentare molto sinteticamente e solo dalla prospettiva delle relazioni internazionali.

10) Questi temi potranno essere svolti in collaborazione con la geografia e le scienze e troveranno spazio anche nel corso di «introduzione alla vita politica e sociale».

# INTRODUZIONE ALLA VITA POLITICA E SOCIALE

## Obiettivi

Introdurre gli allievi alla conoscenza delle forze e delle istituzioni politiche, economiche e sociali della Confederazione e del Cantone.

Fare conoscere gli organismi e i problemi internazionali.

Avviare gli allievi a raccogliere e vagliare le informazioni sulle realtà politiche, economiche e sociali, affinché diventino capaci di prendere posizione.

Contribuire alla formazione di persone politicamente coscienti e responsabili, aperte ai problemi della società e disposte a dare il loro contributo alla comunità.

## Metodi e mezzi

La socializzazione degli allievi è compito attribuito con preminenza a tutta la scuola e non riservato solo a questa materia. Essa tende principalmente a fornire gli strumenti e le conoscenze che contribuiranno alla formazione politica e sociale degli allievi ed è costituita grazie ad apporti e approcci pluridisciplinari, provenienti dalle scienze politiche e sociali, dalla storia, dalla geografia. Questa materia non si riduce alla semplice descrizione delle istituzioni e del loro funzionamento, perché darebbe un'immagine formale, statica e impoverita della vita politica e sociale. Segue da una parte, attraverso il corso di storia, con cui è coordinata, la genesi e l'evoluzione delle istituzioni politiche, dall'altra studia nel presente, e attenta all'attualità, le forze che agiscono nella vita politica e sociale.

I temi del corso di introduzione alla vita politica e sociale corrispondono a quelli del parallelo corso di storia, ma permettono di partire da fatti e situazioni del presente. Si utilizzeranno direttamente gli interessi degli allievi verso certi eventi d'attualità per avviare ricerche e inchieste, suscitatrici a loro volta di interrogativi e curiosità, che con-

sentono di raggiungere i temi generali indicati nella traccia di programma<sup>1</sup>).

L'introduzione alla vita politica e sociale è una materia che, per la sua stessa funzione, deve lasciare agli allievi ampia autonomia nella scelta degli argomenti e nell'organizzazione del lavoro<sup>1</sup>).

## Contenuti

### Terzo anno

1. I diritti dell'uomo. La giustizia.
2. Problemi sociali e legislazione sociale.
3. Confederazione e cantoni. Poteri locali. Competenze, relazioni.

### Quarto anno

1. L'opinione pubblica e i mezzi d'informazione.
2. Partiti politici, organizzazioni professionali, gruppi.
3. Urbanesimo e pianificazione<sup>2</sup>).
4. La politica estera svizzera: neutralità, organismi internazionali.
5. I problemi del mondo attuale: cooperazione, tensioni e conflitti, popolazione e risorse, ecc.<sup>3</sup>).

1) Come suggerisce Arne Engeli, *Politische Bildung in der Schweiz*, (Frauenfeld e Stoccarda 1972) sarà utile provocare il dibattito tra gli allievi su questioni attuali e controverse, suscitare in essi il bisogno d'informarsi e documentarsi esaurientemente presso tutte le fonti possibili. Gli allievi saranno poi aiutati a selezionare e ad analizzare la documentazione raccolta per individuare i termini reali della questione e per scoprire quali valori e interessi difendono le parti in causa, e con quali mezzi. Occorrerà educare gli allievi alla discussione, a difendere con argomenti validi le loro opinioni, a pensare concretamente alle possibilità d'intervento e d'azione.

2) Argomento da svolgere in collaborazione con la geografia.

3) Argomento da svolgere in collaborazione con la storia, e possibilmente con la geografia o altre materie.

## Introduzione

«La geografia studia la dinamica dello spazio umanizzato» (George), si rivolge a problemi connessi con l'organizzazione dello spazio.

Appare sempre più evidente e insopprimibile, nell'insegnamento della geografia, lo spostamento dell'angolo visuale da una trattazione di tipo descrittivo o per argomenti, ordinati secondo un criterio più o meno logico o deterministico, a un'impostazione comprensiva di tutte le problematiche.

Tutto quanto viene tradizionalmente considerato come geografia può essere ascritto o al campo di conoscenza concernenti l'organizzazione sociale ed economica della Terra o alla disciplina che riguarda l'ambientazione di tutti gli esseri viventi sul pianeta o al settore che studia i fenomeni naturali (di tipo geologico, morfologico, climatologico ecc.). Ma più che rivolgersi a un complesso di campi e settori di studio la geografia si realizza davanti ai problemi, esiste in quanto contribuisce a risolvere i numerosi importantissimi problemi dell'attuale società: quelli che riguardano il fenomeno demografico e urbano, l'armatura della regione, la sistemazione del territorio, le relazioni uomo-ambiente, i problemi dello sviluppo, i rapporti sviluppo-sottosviluppo.

Schematicamente la geografia da molti viene considerata, nella ricerca e nell'insegnamento a tutti i livelli, come scienza avente struttura orizzontale: si occupa di organizzazione dello spazio, quindi di fenomeni che da un certo punto di vista avvengono sull'orizzontale. Le scienze naturali e la storia per contro si occupano, le prime di fenomeni e di oggetti ben precisi e quantificabili, la seconda di fatti avvenuti nel tempo e quindi in un certo senso secondo la verticale. Questa schematizzazione deve venir superata, nel senso di un lavoro veramente pluridisciplinare, nel quale la storia sia in grado di assorbire anche i valori dello spazio, non lo spazio dell'ecologia, ma quello continuamente trasformato e valorizzato dall'uomo, lo spazio provvisto di storicità. La geografia, per essere veramente formativa e aderente alla realtà, deve a sua volta assumere il necessario senso storico, deve seguire tutti i meandri, considerare tutti gli aspetti, penetrare nelle complessità dei problemi che affronta.

Nel primo anno l'insegnamento della geografia intende avvicinare gli allievi ai problemi della realtà locale e regionale, considerandone quindi la divisione del lavoro, le polarizzazioni a scala limitata, i traffici e i flussi di relazioni a livello subregionale, l'organicità della regione ticinese, ossia la complementarietà e le interdipendenze fra le varie zone, l'armatura della regione, tutte le conseguenti forme di organizzazione dello spazio e gli attuali problemi di sviluppo e di pianificazione.

Nel secondo anno l'approfondimento dei problemi sopra accennati porta inevitabil-

mente a considerare i rapporti di mercato, le relazioni connesse con servizi particolari, i legami esistenti fra il Ticino — o le subregioni ticinesi — e le città e gli spazi del nord Italia e dell'Altipiano; relazioni evidenti e concrete se si considerano gli intensi flussi di traffico che attraversano il Ticino e lo legano alle aree industrializzate della Svizzera e dell'Europa. L'approfondimento dei problemi, la ricerca di tutti gli elementi che concorrono a determinare la realtà sociale, conduce a un'estensione spaziale dei problemi stessi, a strutturarli in altri complessi regionali, per certi aspetti analoghi a quello ticinese, per altri notevolmente diversi.

Negli anni seguenti si dovranno considerare i diversi livelli di organizzazione dello spazio, a scala mondiale, mettendo in evidenza l'importanza dell'industrializzazione, nel senso di una globalizzazione dello spazio da parte delle iniziative industriali. Soprattutto nel quarto anno l'insegnamento dovrà tenere in considerazione gli stati, per l'importanza connessa con la forza di decisione e di intervento su tutto il paesaggio terrestre e presso tutte le popolazioni.

## Obiettivi generali

L'insegnamento della geografia deve considerare problemi e proporre motivazioni per una continua ricerca. Ha quindi la funzione di stimolare l'allievo a considerare attentamente e criticamente tutte le fonti di informazione e a cercare continuamente verifiche; a renderlo consapevole della necessità di approfondire continuamente la propria cultura.

La geografia studia i paesaggi umanizzati. Il considerare detti paesaggi contribuisce a suscitare nell'allievo motivi di riflessione per le realizzazioni degli uomini, a scoprirne e ad assimilarne i valori. Ogni ambiente costituisce un valore, non tanto in quanto esiste, ma perché scoperto, conosciuto, utilizzato, trasformato dall'uomo; è importante sottolineare il fatto che l'uomo è l'origine del valore.

Scoprire un valore nel paesaggio, e ricondurre questo valore all'uomo, costituisce una premessa indispensabile per migliorare il proprio atteggiamento verso gli altri, per essere maggiormente disponibili, per rispettare modi di vita e situazioni diverse (strutture politiche, sociali, questioni etniche ecc.).

Lo studio dei numerosi temi che riguardano tutte le parti del mondo favorisce la solidarietà umana. Appropriate sono le parole di Aldo Pecora nella prefazione a «Il mondo attuale» di Pierre George. «Il desiderio dell'unità e della pace mondiali, così diffuso, comporta la necessità di una conoscenza profonda, fuori dagli schemi tradizionali e dai pregiudizi, di tutte le parti e di tutti i popoli del mondo: una conoscenza che la geografia, modernamente intesa, può dare, offrendo gli elementi per un giudizio sereno e appassionato, e i motivi per una comprensione e solidarietà umana che non conoscono, né debbono conoscere, limiti di nazionalità, di lingua, di razza o di religione, né confini o barriere ideologiche o politiche. Spetta al geografo tracciare uno schema

della situazione del mondo attuale, indicando quali siano i problemi posti dalle attuali condizioni di evoluzione di ogni grande comunità nel mondo d'oggi, e i rapporti tra queste comunità».

La geografia deve avvicinare l'allievo ai fenomeni naturali e ai rapporti tra ambiente e uomo e contribuire quindi a formarli in modo che sappia reagire positivamente contro tutti i fattori che deteriorano l'ambiente.

La conoscenza dei diversi modi di vita e delle tendenze di sviluppo deve suscitare nell'allievo l'atteggiamento di non sottomettersi passivamente a ogni tipo di condizionamento (economico, tecnologico o d'altro genere), e portarlo a essere consapevole di dover partecipare attivamente alle trasformazioni della società nella quale vive.

L'ambiente naturale influisce sugli uomini, che devono tenerne conto. Gli uomini — in misura maggiore o minore a seconda dello sviluppo tecnico — influiscono a loro volta sull'ambiente naturale. La geografia, tra l'altro, studia i reciproci influssi tra gli uomini e l'ambiente, i diversi ambienti naturali che esistono sulla superficie terrestre e il modo in cui i gruppi umani che in essi vivono ne sono influenzati o li modificano a loro vantaggio. Costituiscono un obiettivo dell'insegnamento della geografia la conoscenza e la valutazione degli interventi eseguiti dall'uomo sull'ambiente, in modo da poter decidere responsabilmente e competentemente i necessari interventi futuri.

L'allievo deve essere in grado di motivare l'ubicazione e gli sviluppi degli insediamenti, comprendere i rapporti tra i settori di attività degli abitanti e percepire le forze di fondo che determinano la trasformazione e l'evoluzione della società.

È pure obiettivo dell'insegnamento della geografia il percepire i gradi e i ritmi di sviluppo in modo da raggiungere una capacità di documentazione e di valutazione che possa tradursi in scelte responsabili e in azioni volte al raggiungimento di una giustizia geografica per le diverse regioni e a soddisfare le esigenze di tutti gli uomini.

Sono obiettivi strumentali dell'insegnamento della geografia:

La comprensione e l'uso appropriato dei termini geografici. La conoscenza e l'ubicazione delle località, degli itinerari e delle distanze: in modo abbastanza dettagliato per quanto concerne la regione nella quale si abita, in modo più essenziale per regioni lontane. È un obiettivo strumentale il saper utilizzare le carte geografiche (da quelle topografiche a quelle tematiche) e il rendersi conto che è possibile, mediante lo studio e l'esercizio, interpretarle in modo sempre più approfondito. L'allievo dovrà essere in grado di utilizzare statistiche e diagrammi relativi per esempio ai dati climatici, demografici, economici. Dovrà pure essere in grado, nel contesto di una ricerca, di realizzare semplici carte geografiche, profili e diagrammi. Ogni allievo dovrà possedere un bagaglio di nozioni semplici indispensabili riguardanti i paesi e le regioni della terra. Tutti gli obiettivi strumentali sopra citati non vengono realizzati come singoli capitoli del programma, aventi una finalità a sé stante: devono invece trovare applicazione nell'ambito del lavoro di ricerca e di riflessione sui problemi della geografia.

## Metodi e mezzi

A un'impostazione della materia che mette l'accento sull'insieme dei fenomeni, su relazioni e funzioni, che si sforza di valutare i fenomeni e non solo di descriverli, che cerca di realizzarsi in forma dinamica di fronte a problemi reali e non a caratterizzarsi come sapere astratto, deve corrispondere un approccio pedagogico analogamente globale e attivo.

Nei vari temi e problemi di studio l'allievo deve essere posto inizialmente davanti a un complesso vivo e reale nel quale potrà — grazie alla sua esperienza antecedente, alla sua riflessione e alla guida del docente — percepire un insieme di problemi e d'interrogativi, prendere coscienza di fenomeni mai osservati o che non erano mai emersi esplicitamente in lui, individuare interessi e curiosità.

Il primo contatto con il tema di studio permetterà dunque all'allievo di stabilire un rapporto vissuto tra la sua esperienza e i suoi bisogni di conoscere e il tema stesso, creando le indispensabili motivazioni all'apprendimento, e di enucleare la serie di problemi e di attività da svolgere nel corso della fase di analisi.

La fase di sintesi permetterà di dare — in misure e in forme molto variabili di caso in caso — una risposta ai problemi posti inizialmente, di introdurre un certo ordine e un minimo di sistematicità nella materia imparata, di valutare l'utilità e l'efficacia dei vari apprendimenti e di individuare nuovi problemi da trattare successivamente.

Durante le varie fasi dello studio di un tema dovrà emergere e precisarsi sempre meglio l'idea centrale (o le poche idee centrali) che sta alla base del tema, che gli conferisce unità interna e che è la ragione stessa della sua scelta: attorno ad essa i vari apprendimenti si organizzeranno in un quadro di relazioni reciproche nel quale l'allievo dovrà sempre poter percepire il significato più generale di ogni singola attività.

La successione dei temi di studio non deve essere intesa come serie giustapposta, additiva di argomenti, coerente con una logica che non rispecchia l'evoluzione psicologica, ma essere caratterizzata da una continuità e da una totalità che tendano ad allargare progressivamente le capacità di comprensione e di valutazione dell'allievo. Dalla prima alla quarta media l'insegnamento andrà verso:

- l'analisi di problemi sempre più complessi e di carattere sempre più generale;
- l'utilizzazione di concetti sempre più astratti (costruiti a partire dal concreto), di mezzi di controllo delle proprie affermazioni sempre più impegnativi, di contesti culturali sempre più ampi;
- lo studio di spazi sempre più ampi e lontani, e osservabili, di regola, solo indirettamente.

Non si tratta di definire rigide dicotomie o evoluzioni strettamente lineari: il problema è di misura, non di esclusione. Trattando in prima media problemi della regione è opportuno fare riferimenti a problemi analoghi di portata maggiore e, analogamente, esaminando situazioni mondiali non dovrà mancare il riferimento a realtà a noi più vicine.

Ciò che conta è che i problemi pertinenti alla geografia assumano significati sempre più ampi e comprensivi agli occhi degli al-

lievi, che essi sentano di possedere mezzi di interpretazione e d'azione sempre più congrui con la realtà del mondo attuale.

Come per ogni scienza empirica (che si basa cioè sull'osservazione e sulla necessità di verificare le proprie affermazioni) per l'insegnamento della geografia è necessario far ricorso all'osservazione diretta (escursioni, sopralluoghi, interviste ecc.) e all'osservazione indiretta (fotografie, carte di vario genere, film, statistiche, riproduzioni tridimensionali, libri ecc.). Occorre però evitare il malinteso secondo il quale le occasioni di osservazione diretta e il materiale didattico di osservazione indiretta rappresentino di per sé un insegnamento attivo. Se il docente utilizza questi mezzi semplicemente per arricchire e per commentare le sue lezioni, la partecipazione degli allievi si manterrà sempre limitata. Per accentuare opportunamente l'aspetto attivo dell'insegnamento, per fare in modo che esso sia vissuto come una vera esperienza personale da parte dell'allievo, occorre che questi sia posto di fronte a problemi e a temi che lo portino a documentarsi, a riflettere, a cooperare con altri allievi e con il docente per dare risposte a problemi effettivi. Le carte geografiche, i libri e gli altri mezzi didattici non dovranno essere solo gli strumenti del docente, ma soprattutto gli strumenti che l'allievo utilizzerà per cercarvi un'informazione, una conferma, elementi d'interpretazione di determinati fenomeni.

## Contenuti

### Argomenti di trattazione

Per realizzare gli obiettivi generali dell'insegnamento della materia, per avvicinare gli allievi ai problemi della geografia umana, a livello locale e mondiale, si dovranno considerare argomenti ben determinati; non secondo una successione più o meno logica e tradizionale, ma in funzione della comprensione delle realtà regionali e dei problemi del mondo attuale. I medesimi argomenti potranno quindi venir considerati più volte, in contesti anche molto diversi e con sempre maggiore approfondimento.

**L'agricoltura.** A questo argomento ne sono collegati numerosi altri, ad esempio: il clima e quindi la posizione della superficie terrestre rispetto al sole (astronomia); la vegetazione spontanea, in funzione delle condizioni climatiche e del tipo di terreno (pedologia); le piante agrarie. Localizzazione della produzione agricola in funzione del clima e della morfologia del territorio, in rapporto ai mercati, al grado di industrializzazione e alla disponibilità di manodopera. Relazioni tra la produzione agricola e le industrie meccaniche e chimiche. Destinazione e utilizzazione dei prodotti agricoli, strutture della produzione e del mercato dei prodotti agricoli.

**Le materie prime e le fonti di energia.** L'approvvigionamento di materie prime e di energia, i prodotti del sottosuolo. Localizzazione e sfruttamento delle materie prime e delle fonti energetiche. Ulteriore disponibilità di fonti di energia e necessità di una utilizzazione controllata e misurata. Destinazione delle materie prime e dell'energia e rapporti tra il consumo di energia e il grado di sviluppo delle varie regioni.

**Il processo di industrializzazione e le industrie.** L'importanza dell'industrializzazione per la società attuale. I diversi tipi di industrie. Ubicazione (elementi che determinano l'ubicazione), specializzazione, scambio dei prodotti. Strutture delle società industriali.

**Trasporti e comunicazioni.** Necessità dei trasporti. Rapporti tra le vie di comunicazione, la morfologia e le condizioni climatiche. Evoluzione dei mezzi di comunicazione e recente aumento del volume dei traffici. Rapporti tra l'utilizzazione del territorio, il grado di industrializzazione, il livello tecnologico e le vie di comunicazione.

**Insediamenti e strutture demografiche.** Gli insediamenti in relazione alla morfologia e alle condizioni climatiche. Tipi di insediamento e rapporti tra gli insediamenti. L'urbanesimo. Problemi che l'urbanesimo comporta. Studio della popolazione, ripartizione della popolazione sulla terra e movimenti demografici.

**I diversi gradi di sviluppo delle comunità terrestri.** I vari modi di vita delle popolazioni della terra. Le possibilità di sviluppo per i paesi non industrializzati. Rapporti tra i paesi industrializzati e quelli non industrializzati.

**Le regioni funzionali.** Organicità delle regioni funzionali. Regioni funzionali di diverso tipo. Le armature urbane. Funzioni e gestione delle città. Necessità di programmare l'utilizzazione futura del territorio, a livello locale e mondiale.

### Prima classe

Obiettivi particolari del programma di prima sono: l'acquisizione di un metodo di studio, la scoperta e la comprensione degli elementi del paesaggio in relazione alle attività degli abitanti, la percezione dell'organicità di una regione funzionale.

L'analisi del paesaggio indica in che modo l'uomo soddisfa i propri bisogni, permette di percepire i temi della geografia, che saranno ulteriormente approfonditi negli anni successivi. Il paesaggio è una composizione di elementi e segni, espressione di complesse relazioni economiche, sociali e culturali; è importante non limitarsi a semplici descrizioni, ma ricercare le cause profonde dei diversi modi di organizzazione dello spazio.

Gli obiettivi sopradetti vengono raggiunti per mezzo dello studio della regione ticinese intesa come regione funzionale, cioè come una regione che «è prima di ogni cosa una popolazione legata da interessi collettivi di un dato grado, e solo di conseguenza uno spazio ove quella s'insedia» (Gambi). Lo studio della geografia regionale permette di introdurre gli allievi ai problemi connessi con l'utilizzazione del territorio. Si tenga presente che ogni intervento pianificatorio necessita di considerazioni sul possibile potenziamento delle vocazioni riscontrabili nelle diverse regioni. Nelle aree depresse, dove la regione funzionale non esiste o è solo agli inizi, gli interventi pianificatori devono per prima cosa creare le strutture per formare regioni funzionali moderne.

Da un punto di vista metodologico riteniamo essenziale iniziare l'insegnamento in

prima non dalla regione ticinese considerata globalmente, ma da regioni più limitate (V. Leventina, Luganese ecc.). Queste sub-regioni soddisfano l'esigenza di avvicinare l'allievo agli elementi del paesaggio, ai temi della geografia umana e di scoprire l'organicità delle regioni stesse per le possibilità di studio e di ricerca su oggetti che costituiscono l'ambiente nel quale gli allievi abitano e vivono e per le possibilità di realizzare lo studio di regioni geograficamente unitarie e facilmente definibili. Si tratta di regioni formate dalla zona rurale, dalla zona industriale e dalla zona urbana, costituite da un insieme di insediamenti interdipendenti e in relazione, di solito tramite il centro urbano, con l'esterno.

La visione globale della regione ticinese può essere raggiunta per mezzo dello studio di diverse subregioni e con un esame generale sulla zona ticinese.

Lo studio della regione nella quale si trova la sede scolastica deve essere realizzato nel modo più diretto possibile. Il docente si preoccuperà di utilizzare al massimo le conoscenze che gli allievi già possiedono della realtà regionale nella quale vivono, di organizzare escursioni e ricerche, di realizzare con gli allievi carte topografiche e tematiche: di guidare le classi a «costruire la regione». La coordinazione con le scienze, in prima e negli anni successivi, è auspicabile per ribadire l'importanza di ambienti che hanno una funzione protettiva per gli insediamenti, per sottolineare la necessità di realizzare un equilibrio, un'armonia tra le condizioni ambientali e il continuo trasformarsi e svilupparsi dell'operosità umana.

La geografia si occupa del presente e cerca di comprenderlo, tuttavia, per comprendere il paesaggio umanizzato, deve necessariamente tener conto del passato; in questa prospettiva è indispensabile la coordinazione con la storia, la quale inizia le proprie osservazioni sui dati e i documenti reperibili nella regione, e cerca a sua volta di dare il senso del tempo studiando modi di vita e attività del passato della regione. È auspicabile che, accanto allo studio della regione, in prima si approfitti, occasionalmente, di avvenimenti di attualità che possono particolarmente interessare gli allievi, in modo da allargare i loro interessi e permettere osservazioni su fatti non direttamente osservabili.

### Seconda classe

In prima vengono compiute ricerche nell'ambito della realtà locale e regionale. Approfondire i problemi che lo studio della regione ticinese comporta, conduce inevitabilmente a un'estensione spaziale dei problemi stessi, alla necessità di strutturarli in altri complessi regionali. Appare quindi indispensabile considerare i rapporti di mer-

cato che riguardano il Ticino, le relazioni connesse con servizi particolari e i legami culturali fra il Ticino, o le subregioni ticinesi, e le aree e le città del nord Italia, dell'Altipiano e dell'Europa.

Compiere ricerche sulle regioni della Svizzera, in particolare su quelle con evidenti caratteristiche alpine, permette di considerare interessanti esempi di rapporto uomo-ambiente. L'area alpina ha conosciuto recentemente un'ondata di nuovi interventi: è importante quindi analizzarne criticamente le nuove forme di organizzazione dello spazio, conseguenza della penetrazione nelle Alpi di iniziative di tipo industriale generate dalle metropoli. Da un punto di vista storico è importante sottolineare il fatto che, dopo la rivoluzione industriale, le Alpi sono state progressivamente strutturate dalle città esterne: il potere economico delle aree più industrializzate ha avviato la conquista e la messa in valore delle opportunità offerte dal territorio alpino. A questo proposito non è difficile scoprire nel paesaggio montano le realizzazioni più appariscenti: gli impianti idroelettrici, le fabbriche in relazione con la disponibilità di energia e di manodopera e con l'esistenza di importanti vie di comunicazione, la valorizzazione dello spazio alpino per lo svago e la distensione degli abitanti delle aree metropolitane. Non devono mancare, a questo punto, alcune considerazioni sulla struttura regionale, sul modello urbanistico alpino, policentrico, nel quale le relazioni tra città e territorio sono facili e equilibrate; modello urbanistico da contrapporre a quello delle aree che fanno capo a metropoli, nelle quali i processi di accentramento del potere economico e decisionale raggiungono forme e dimensioni aberranti. È indispensabile osservare che le dimensioni limitate delle città alpine sono in diversi casi minacciate da un'inarrestabile crescita di costruzioni industriali lungo i principali solchi vallivi, in prossimità delle più importanti vie di comunicazione; quasi un prolungamento, verso l'interno delle Alpi, degli agglomerati metropolitani della pianura.

Considerare alcune zone industrializzate dell'Altipiano e di altre regioni d'Europa, caratterizzate dall'esistenza di estesi agglomerati industriali e urbani, permette di scoprire esempi rimarchevoli di degradazione dell'ambiente. In questi casi è possibile ricondurre il dissesto ecologico alle cause profonde, perché sono più evidenti i fattori che generano quella rovina: l'azione di complessi industriali continuamente protesa all'aumento della produzione e alla massimizzazione dei profitti, indefessamente alla ricerca di tecnologie nuove, costose sul piano ecologico perché producono inquinamento e causano l'esaurimento delle riserve di energia e di materie prime.

Lo studio delle diverse zone, agricole e industriali, della Svizzera e dei paesi che han-

no strette relazioni commerciali con la Confederazione, deve svolgersi tenendo sempre presente l'armatura regionale, le gerarchie urbane e i rapporti fra le diverse aree, e sul fatto che l'organizzazione dello spazio di questi complessi strutturalmente interdipendenti è espressione della società nella sua globalità. È importantissimo infine lo studio della città, delle funzioni di un centro urbano e della sua gestione. La città considerata come espressione nello spazio di tutti i contenuti della società, di tutte le strutture, sociali e istituzionali, della situazione economica e del livello tecnologico.

### Secondo biennio

Nel terzo anno si dovranno considerare i diversi livelli di organizzazione dello spazio, su scala mondiale, mettendo in evidenza l'importanza dell'industrializzazione, nel senso di una globalizzazione dello spazio da parte delle iniziative industriali. L'insegnamento dovrà, soprattutto nel quarto anno, tenere in considerazione gli stati, per l'importanza connessa con la loro forza di decisione e di intervento su tutto il paesaggio terrestre e presso tutte le popolazioni.

Nel terzo anno deve essere prevalente lo studio delle attività agricole, industriali e commerciali nelle diverse regioni della terra, in relazione alle condizioni ambientali, all'evoluzione storica e alle attuali strutture sociali. Per mezzo di confronti, ad esempio tra i tipi di agricoltura, diversi per le condizioni climatiche e per il grado di sviluppo raggiunto (meccanizzazione o non, uso o meno dei fertilizzanti e degli antiparassitari, diversità nel modo di conduzione delle aziende) e di confronti riguardanti altri settori di attività e forme di organizzazione, si potrà ottenere una prima immagine della situazione del mondo attuale. Nel quarto anno si cercherà inoltre di analizzare i rapporti economici e politici tra gli stati o gruppi di stati. Si cercherà di spiegare la situazione attuale non solo per mezzo degli elementi geografici della realtà attuale, ma considerando nella giusta misura i fatti della storia.

Nel secondo biennio l'insegnamento deve soprattutto svilupparsi in funzione della percezione dei differenti gradi di sviluppo e potrà essere realizzato in vari modi; è auspicabile l'utilizzazione, come stimolo, di importanti avvenimenti di attualità.

Il docente dovrà preoccuparsi, in particolare nel quarto anno, di sottoporre agli allievi problemi relativi alla Svizzera e al Ticino, riguardanti l'utilizzazione e la gestione del territorio, per richiamare, con maggiore approfondimento, contenuti già considerati negli anni precedenti e soprattutto per abituare i giovani a usare opportunamente i metodi di indagine acquisiti, per conoscere a fondo la società nella quale vivono e sono chiamati a operare.

**embro**

8630 Rüti ZH  
Tel. 055-312844

*mobilio scolastico*

Rappresentante:  
C. Gervasoni  
6900 Massagno-Lugano  
Tel. 091-95 1375 priv. 091-33030

**Flavio Riva SA**

6926 Montagnola ☎ 21534/33916

Impresa Costruzioni e Studio Tecnico

## Introduzione

Il contributo educativo caratteristico dell'insegnamento scientifico consiste nell'avviare l'allievo a prendere progressivamente coscienza della realtà delle cose nel loro aspetto fisico, chimico e biologico e dei problemi a loro connessi.

Nella scuola media si riprende e si approfondisce l'esperienza del fanciullo; approfittando della potenziata capacità di comprendere e di operare, si prende lo spunto dall'interesse del preadolescente per i problemi basilari dell'esistenza umana, per promuoverne la consapevolezza e alimentare la disponibilità all'impegno per risolverli.

Secondo le teorie più moderne sull'apprendimento e sulla formulazione dei programmi di studio<sup>1)</sup>, soltanto le nozioni connesse in un tessuto sufficientemente variato e ampio vengono acquisite stabilmente. La conoscenza operativa esige la connessione tra più concetti. Per questo motivo è proposto un largo spettro di argomenti<sup>2)</sup>.

Occorre evitare la trattazione sistematica di capitoli di fisica, di chimica o di biologia a sé stanti. Si propone invece un insegnamento integrato delle scienze, il quale contribuisce meglio alla formazione generale, sottolinea l'unità fondamentale della scienza e permette di comprendere l'importanza e la funzione della stessa nella società contemporanea.

## Obiettivi dell'insegnamento scientifico

Nel corso dei quattro anni di scuola media con l'insegnamento scientifico si tende alle seguenti finalità:

### 2.1. Obiettivi generali

Il contributo dell'insegnamento scientifico è quello di abituare l'allievo all'esame obiettivo dei fatti per mezzo di attività svolte con metodi scientifici.

Ciò lo aiuta a comprendere che l'uomo ha sulla natura responsabilità pari al potere che detiene: i suoi atti possono infatti spezzare equilibri necessari, generare conseguenze a volte irreparabili, se non rispettano le leggi su cui la natura si regge<sup>3)</sup>.

L'insegnamento delle scienze deve concorrere a formare uomini capaci di comprendere la realtà naturalistica e sociale.

### 2.2. Obiettivi attitudinali

L'allievo va stimolato a operare attivamente per il proprio apprendimento attraverso l'osservazione, la descrizione, la sistemazione dell'informazione acquisita, la generalizzazione, la previsione dei risultati, la progettazione di esperimenti di verifica, l'impiego di modelli per spiegare fenomeni quando sia necessario, la continuazione del processo d'investigazione quando i dati non confermino le previsioni.

Occorre quindi:

sviluppare nell'allievo l'interesse e l'abilità a lavorare e a pensare in modo indipendente; renderlo capace di registrare, ricordare e utilizzare informazioni ed esperienze; applicare conoscenze precedenti a nuove

situazioni e immaginare schemi per risolvere problemi; interpretare e valutare un'informazione, nonché comunicarla in modo appropriato; tradurre le sue conoscenze in impegno concreto nella vita.

È oggi largamente accettato che questi obiettivi sono di importanza fondamentale in ogni processo educativo e che l'insegnamento delle scienze offre un'opportunità unica per il loro raggiungimento<sup>1)</sup>;4).

## Metodi, mezzi e tecniche di lavoro

La struttura del corso di scienze è tale per cui un tema viene affrontato dapprima a un livello elementare e sviluppato in seguito man mano che la mente dell'allievo matura e con essa la sua capacità di comprendere processi e conoscenze scientifici.

Con questo corso gli allievi devono acquisire un'elementare ma rigorosa comprensione di ciò che è la scienza e familiarità con alcuni principi fondamentali imparati attraverso le loro esperienze personali.

L'acquisizione delle attitudini può avvenire esclusivamente mettendo l'allievo in situazioni concrete e nella possibilità di operare (**metodo attivo**).

Il ricorso ai metodi attivi è importante: esso fa parte essenziale della ricerca spontanea dell'adolescente ed esige che ogni verità da acquisire sia reinventata dall'allievo o almeno ricostruita e non semplicemente trasmessa.

L'introduzione degli allievi alle conoscenze e ai procedimenti scientifici deve avvenire prevalentemente con **metodo induttivo**. Le osservazioni, le analisi, le misurazioni si fanno a partire dall'ambiente naturale più prossimo agli allievi. Esse mirano a formare una coscienza ecologica, cioè la consapevolezza della struttura e del funzionamento di questo ambiente come ecosistema.

Occorre lasciare grande spazio all'attività e ai tentativi degli allievi, alla spontaneità delle ricerche, nonché alla manipolazione di dispositivi destinati a provare o a negare le ipotesi formulate da loro stessi. Ciò è necessario per acquisire i procedimenti di sperimentazione: infatti, «un'esperienza non effettuata personalmente con la massima libertà di iniziativa non è, per definizione, esperienza, bensì addestramento, senza valore formativo. (...) Comprendere è inventare o ricostruire per reinvenzione; bisognerà adeguarsi a tali necessità se si vorranno in avvenire avere persone capaci di creare e non solo di ripetere»<sup>5)</sup>.

È indispensabile incoraggiare gli allievi ad affrontare i problemi in modo scientifico. Questo significa che nella ricerca essi devono acquisire un'abilità mentale e sperimentale nuova. L'allievo deve imparare che è corretto avere un'opinione o un'idea su qualsiasi cosa osservata, ma che non gli è lecito pensare di aver agito scientificamente, finché non abbia verificato se la sua idea è in armonia con i fatti sperimentali osservati.

In classe, con attività individuali e di gruppo, si sviluppa l'osservazione, la descrizione, la raffigurazione, la raccolta del mate-

riale, la sperimentazione, la ricerca, l'analisi di fenomeni semplici, la classificazione dei dati, la consultazione dei documenti, la manipolazione degli apparecchi.

Per osservazioni prolungate nel tempo si riproducono in aula ambienti osservati in natura (acquari, terrari, vivari).

Per la realizzazione dell'insegnamento si ricorre ai seguenti mezzi:

- uscite ed escursioni;
- laboratorio scientifico;
- mezzi techno-didattici;
- rappresentazioni grafiche;
- biblioteca scientifica per la consultazione di testi adatti all'età degli allievi.

## Contenuti

Sotto forma di unità didattiche è proposta una serie di temi per i quattro anni della scuola media collegati fra loro e sistemati in generale per comodità di lettura secondo le singole branche (fisica, chimica, biologia). Gli argomenti devono però essere trattati tenendo conto dell'impostazione generale del corso (punti 1; 2; 3), in particolare delle esigenze dell'insegnamento integrato.

In un primo tempo ci si limita a considerare le cose sotto l'aspetto macroscopico, quindi analitico, infine secondo una sistemazione più organica, per arrivare anche all'aspetto quantitativo. La trattazione di argomenti di ecologia sarà la conseguenza logica di tale approccio.

Il corso è ordinato in modo flessibile — secondo linee direttrici che vanno dal semplice al complesso, dall'individuo alla comunità, dal direttamente accessibile al mediato — allo scopo di permettere a tutti gli allievi di acquisire le conoscenze scientifiche elementari necessarie per assumere un ruolo responsabile nella comunità umana. L'esemplificazione dei programmi è volutamente dettagliata per agevolare l'informazione dei docenti. Si sono indicate delle vie per dimostrare in quale direzione è possibile dare sviluppo e approfondimento all'insegnamento scientifico, tenuto conto dell'età psicologica degli allievi.

La traccia proposta deve essere sperimentata e accuratamente valutata prima di divenire programma della scuola media.

## Piano generale in unità didattiche (UD)

### I UD

#### 1. Esplorazione dell'ambiente

- Osservazione della varietà delle forme viventi e non viventi in uno stesso ambiente e scelta di materiale per uno studio più approfondito.
- Classificazione della materia: biologica e non biologica.

#### 2. Materia biologica

##### 2.1. Osservazioni ed esperienze con le piante

- Osservazione dettagliata di un albero e delle sue parti. Misure, disegno, annotazioni. Analogamente per una pianta erbacea.
- Messa in vaso di alcune piante. Apparato radicale. Terriccio, drenaggio, innaffiamento. Applicazioni pratiche (lavorazione del terreno in agricoltura).

- Osservazioni sull'evapotraspirazione, sulla circolazione dell'acqua, sull'appassimento, sull'assorbimento radicale. Applicazioni pratiche.
- Osservazioni sulla struttura del fusto. Proprietà del legno come tessuto conduttore e di sostegno. Applicazioni pratiche.
- Osservazioni sulle foglie, la loro forma e disposizione in rapporto all'illuminazione.

## 2.2. Osservazioni ed esperienze con gli animali

- Difficoltà di osservazione degli animali sul terreno. Opportunità di poterli studiare in laboratorio. Impianto di acquario e terrario.
- Che cosa e come mangiano gli animali? Esiste un rapporto tra la dieta, la forma e il comportamento dell'animale?
- Problemi alimentari degli erbivori. Le caratteristiche del cibo (valore nutritivo, disponibilità, cicli stagionali, ...). Gli adattamenti degli erbivori.
- Analogamente per i carnivori.
- Altre diete animali. Gli specialisti alimentari (succhiatori di sangue, di linfa, mangiatori di legno, ...). Vantaggi e inconvenienti di questa specializzazione.

## 2.3. Come si riproducono le piante

- Esempi di riproduzione vegetativa (talee; importanza pratica).
- Il fiore come organo di riproduzione. Le parti essenziali del fiore e loro funzione. Tipi di fiori (i fiori «classici», quelli degli alberi, delle graminacee, ...).
- L'impollinazione come premessa alla fecondazione e alla formazione del frutto. Meccanismi di impollinazione e loro importanza pratica.
- Frutti e disseminazione. Colonizzazione di spazi disponibili.
- La germinazione del seme, l'influsso dei fattori ambientali, la crescita e lo sviluppo della piantina. Tropismi.
- Le piante senza fiori (felci, muschi, funghi). Le spore e la loro diffusione.

## 3. Materia non biologica

- La materia si presenta nello stato solido, liquido o gassoso. Cambiamenti di stato.
- Quantità di materia: la massa.
- Alcune proprietà della materia: densità, colore, odore, sapore.
- Misurazioni e loro errori. Limitatezza dei sensi umani come «strumenti di misurazione».

## II UD

### 1. Alcune proprietà dell'acqua

- L'acqua quale solido, liquido, gas. Flusso di calore nei cambiamenti di stato.
- Ciclo meteorologico dell'acqua. Come si misura la piovosità (pluviometro).
- La superficie dell'acqua in quiete è orizzontale. Vasi comunicanti. Livella a bolla d'aria.
- L'acqua forma un menisco in una provetta, si separa in gocce su una superficie piana, sale lungo un tubo molto sottile.
- La pressione dell'acqua cresce con la profondità (dighe e serbatoi). Come mi-

surare la pressione dell'acqua (manometro a liquido).

- Peso dei corpi immersi nell'acqua. Legge di Archimede. Galleggianti.
- Dilatazione termica dell'acqua (termoscopio a liquido). Sua importanza per il ricambio di ossigeno nei laghi e nei mari.
- Purificazione dell'acqua (sedimentazione, filtrazione, distillazione).
- L'acqua come solvente. Sostanze solubili e insolubili. Influenza della temperatura sulla solubilità.

### 2. Alcune proprietà dell'aria

- L'aria occupa spazio.
- Come pesare l'aria.
- L'aria esercita una pressione (differenza tra l'aria e il vuoto); l'aria può essere compressa. Misura della pressione dell'aria con una ventosa.
- Dilatazione termica dell'aria.
- Movimenti dell'aria. Venti locali. Come si misura la velocità del vento (anemometro).

### 3. L'aria e l'acqua sono necessarie alla vita

- Gli animali assorbono ossigeno ed emettono diossido di carbonio come prodotto di rifiuto.
- I semi non germinano in assenza di ossigeno. Durante la germinazione emettono diossido di carbonio.
- Tutti gli esseri viventi contengono una grande quantità di acqua.

### 4. Come ottenere sostanze pure dal mondo che ci circonda

- Estrazione del sale di cucina dal salgemma (cristallizzazione).
- Che cosa possiamo ottenere dal petrolio (distillazione).
- Separazione dei pigmenti dalle foglie (cromatografia).

(Introduzione del concetto di sostanza pura quale sostanza le cui frazioni hanno le stesse proprietà).

## III UD

### 1. La natura dell'aria e il problema della combustione

- 1.1. Che cosa succede quando si riscalda una sostanza nell'aria.
  - Sostanze che raffreddandosi tornano allo stato primitivo (iodio, zolfo, ...).
  - Sostanze che si scompongono, ma che possono essere ricostituite mettendo assieme i prodotti del riscaldamento (solfato di rame pentaidrato, cloruro di cobalto esaidrato, ...).
  - Sostanze il cui cambiamento sembra irreversibile (magnesio, rame, ...).

- 1.2. Scaldando alcune sostanze nell'aria (rame, ...) si forma una nuova sostanza e si osserva un aumento della massa. Una parte dell'aria è consumata: l'ossigeno. (Una prima introduzione alle reazioni chimiche e alla conservazione della massa).

- 1.3. La storia della scoperta dell'ossigeno: gli esperimenti di Priestley e di Lavoisier.

- 1.4. I prodotti di combustione danno reazioni differenti con l'acqua.
  - Le soluzioni di diossido di zolfo o di pentossido di fosforo hanno un sapore acido e colorano in un certo modo le soluzioni di sostanze vegetali (tè, barbabie-

tola, petali di rosa, ...). Queste soluzioni danno una reazione acida.

- Le soluzioni di ossido di calcio o di ossido di sodio non presentano un sapore caratteristico, appaiono untuose al tatto e colorano in modo diverso soluzioni di sostanze vegetali. Esse danno reazione basica.
- Mescolando soluzioni acide e basiche in quantità opportune, l'acidità e la basicità si annullano. Si ottengono soluzioni di sali.

(Introduzione del concetto di metallo quale sostanza il cui ossido produce con l'acqua una soluzione basica e di non metallo quale sostanza il cui ossido produce una soluzione acida).

### 2. L'acqua come prodotto della combustione

2.1. La combustione di sostanze organiche nell'aria produce acqua e diossido di carbonio (combustione del gas illuminante ...).

2.2. L'acqua è un ossido: reazione dell'acqua con alcuni metalli (sodio, potassio, calcio, magnesio, ...) e saggio con soluzioni di sostanze vegetali.

2.3. La storia della scoperta dell'idrogeno: gli esperimenti di Boyle.

2.4. Bruciando idrogeno nell'aria si ottiene dell'acqua.

2.5. Ottenimento di un metallo dalla reazione tra un ossido (ossido di rame ...) e l'idrogeno.

(Introduzione del concetto di ossidazione quale addizione di ossigeno o sottrazione di idrogeno, e del concetto di riduzione quale addizione di idrogeno o sottrazione di ossigeno).

### 3. Miscele, composti ed elementi

3.1. Un riassunto del lavoro svolto permette di introdurre i concetti di miscela (aria), composto (acqua) ed elemento (ossigeno e idrogeno).

3.2. Caratteristiche semplici degli elementi.

## IV UD

### 1. Movimento, forza, lavoro, energia

- Il movimento: spazio e tempo, sistemi di riferimento, diagramma orario.
- Moto rettilineo uniforme, diagramma orario. La velocità.
- Moto rettilineo su piano inclinato: diagramma orario, velocità  $f(t)$ , accelerazione.
- L'inerzia (es. una martellata a un dm3 di «sagex» o a un dm3 di Fe). Il principio d'inerzia, la massa come misura dell'inerzia.
- La forza modifica il movimento. Tre esempi: su un'automobile al momento dell'accelerazione, della frenata e della curva fatta a velocità costante.
- Forze particolari: l'attrito, la forza per allungare un molla (proporzionale all'allungamento), la sua applicazione per misurare l'attrito, la forza peso (distinzione fondamentale tra peso e massa), altre forze in altri campi della fisica.
- L'attrazione terrestre, il moto dei pianeti: es. il moto quasi circolare che necessita di una forza centripeta; rapporto di questo moto con il principio d'inerzia.

- L'equilibrio delle forze. Forza del motore e attrito delle parti mobili e dell'aria, del peso e del paracadute. Leve. Ingranaggi, argano.
- Un altro modo di considerare gli stessi fenomeni: se un corpo è lanciato verso l'alto, più sale e più la velocità è piccola, però è maggiore lo spazio disponibile per discendere e quindi riacquistare velocità. Se si esclude l'attrito, in ogni punto il prodotto della forza peso per l'altezza del corpo rispetto a un piano scelto arbitrariamente, sommato a un mezzo della massa per la velocità al quadrato è costante.
- Lavoro di una forza costante, lavoro della forza peso, energia potenziale.
- Lavoro di una forza che accelera un corpo: dipende solo dalla massa e dalla velocità raggiunta, se parte da fermo, non dalla forza applicata (applicando la definizione di lavoro). Energia cinetica.
- Principio di conservazione dell'energia meccanica: con l'esempio di prima. Energia di rotazione e conservazione nella ruota di Maxwell (Jo-Jo).
- Il lavoro dell'attrito: conversione di energia meccanica in altra forma: principio di conservazione esteso ad altre forme di energia.

## 2. Movimento negli esseri viventi

### 2.1. Osservazioni ed esperienze sul corpo umano

- Osservazioni generali sulla marcia. Rapporti con l'età, il sesso, la costituzione fisica, ... Rapporti marcia-corsa, marcia-salto.
- Analisi della marcia. Le fasi del movimento. I movimenti di compenso.
- Ossa e articolazioni come apparati di movimento. I principali gruppi funzionali di muscoli e la loro funzione.
- La coordinazione dei movimenti, l'allenamento, la fatica, il riposo.
- L'esercizio muscolare e gli altri apparati: respiratorio, circolatorio, nervoso, digerente (quando corro molto mi manca il fiato, mi batte il cuore, mi viene appetito, ...). Osservazioni e misurazioni.
- La ventilazione polmonare (osservazioni e misure di ventilazione, capacità polmonare, ...). Respirazione e attività sportiva.
- La circolazione sanguigna come regolatore di temperatura e distributore di sostanze.
- Esercizio muscolare e fame: cibi energetici. La dieta dello sportivo.
- Digestione, assorbimento, trasporto.
- L'esercizio e lo sviluppo muscolare: i cibi plastici.

### 2.2. Osservazioni sul comportamento animale

(Queste lezioni dovranno basarsi il più possibile su osservazioni dirette di animali — selvatici o domestici — e, subordinatamente, su filmati).

- Osservazioni su animali in movimento: un mammifero (gatto, cane, cavallo). I diversi movimenti, loro scopo e caratteristiche. La partecipazione delle varie parti del corpo.
- Analogamente per qualche uccello, un pesce, un anfibio o un rettile.

- Osservazioni sul movimento di qualche invertebrato (chiocciola, insetto, ragno, verme).
- Delimitazione e difesa del territorio (gallo, merlo, pettirosso, gatto).
- Comportamento riproduttivo: corteggiamento, costruzione del nido, deposizione delle uova, cura dei piccoli, ...
- La comunicazione animale: comunicazioni sonore, chimiche, visive, ...
- Le gerarchie sociali.

## 3. Introduzione alla classificazione

- Esame di una vasta collezione di animali (in realtà o in immagini). Proposte di classificazione. Principio di correlazione.
- Esame di una collezione di un gruppo ristretto: le dimensioni del problema, la necessità di distinzioni molto precise.
- Rilievo floristico in un prato. Raccolta e conteggio delle specie erbacee in una data superficie. Loro identificazione per confronto con figure.
- Analogamente in un bosco.

## V UD

### 1. Il calore

- Temperatura. Punti di fusione e di ebollizione dell'acqua. Termometro.
- Calore e caloria. Misura del calore mediante il prodotto della massa dell'acqua per l'aumento della temperatura.
- Misura del calore di fusione e di condensazione dell'acqua.
- Ebollizione a pressione ridotta (pentole a pressione).
- Conduttori e isolanti termici. Come gli uomini e gli animali si mantengono caldi.
- Processi esotermici ed endotermici.
- Esperienze sulla convezione del calore.
- Trasformazione di calore in lavoro. Rendimento delle macchine termiche.

### 2. La luce

- Propagazione rettilinea della luce: ombre, eclissi, camera oscura.
- Riflessione da uno specchio piano; immagini virtuali.
- Riflessione da uno specchio curvo; i fari dell'automobile.
- Rifrazione nell'acqua e nel vetro. Misura dell'indice di rifrazione dell'acqua dall'apparente profondità di un oggetto immerso.
- Le lenti. Misura della distanza focale e dell'ingrandimento.
- Il proiettore e la macchina fotografica.
- Separazione dei colori della luce bianca ottenuta con un prisma o con un reticolo di diffrazione. Radiazioni UV e IR.
- Materiali trasparenti, assorbenti e diffondenti.
- L'occhio.

### 3. La fotosintesi

- La luce favorisce la crescita delle piante verdi: si produce ossigeno e si consuma diossido di carbonio. Osservazione del fenomeno su piante acquatiche.

## VI UD

### 1. Osservazioni ed esperienze sul corpo umano

- Riflessi e tempi di reazione: esperienze e osservazioni. Il sistema nervoso come collegamento tra stimolo e risposta. In-

flusso delle circostanze sul tempo di reazione.

- Alcuni riflessi (pupillare, patellare, posturali), loro funzione e importanza.
- Le informazioni dal mondo esterno: l'esempio delle informazioni visive. Come vengono elaborate le informazioni visive.

### 2. Il ciclo della vita umana: crescita, sviluppo, riproduzione

- Confronto tra neonato, bambino, adulto e vecchio.
- Differenza tra crescita e sviluppo. Statura, peso, proporzioni. Misure, confronti.
- La conquista di attitudini.
- La pubertà: le sue fasi, le sue caratteristiche, il suo significato. Gli ormoni.
- Adolescenza, maturità, vecchiaia.
- Il piano di sviluppo. Eredità e ambiente.
- Le differenze tra i sessi.
- L'apparato genitale femminile, il ciclo mestruale.
- L'apparato genitale maschile.
- Fecondazione e sviluppo embrionale.
- Il parto.
- Cure del neonato.

### 3. Igiene

- Il nostro comportamento alimentare individuale e collettivo e i suoi fattori ambientali, economici, psicologici e sociali come esempio di un comportamento umano quale risultante di continue interazioni tra persona e ambiente.
- Fumo, alcool, droga.
- Le principali malattie infettive: caratteristiche, prevenzione.
- Meccanismi di difesa del corpo. Vaccinazioni.
- Nozioni di pronto soccorso come riassunto del corso di corpo umano.

## VII UD

### 1. Oscillazioni. Il suono

- Oscillazioni meccaniche e misura del tempo. Il pendolo. Orologi.
- Oscillazioni di una lama da seghetto. I corpi che emettono suono oscillano.
- Propagazione delle oscillazioni alla superficie dell'acqua e nell'aria: onde.
- Riflessione delle onde. Eco.
- Misura della velocità del suono.
- Caratteristiche dei suoni. Gli strumenti musicali.
- L'orecchio.

### 2. Elettricità. Magnetismo. Elettromagnetismo

#### 2.1. Fenomeni elettrici

- Elettrizzazione per strofinio. Cariche elettriche. Elettroscopio.
- Conduttori e isolanti.
- Circuiti elettrici con lampadine come indicatori.
- Resistenza elettrica di fili metallici.
- Riscaldamento prodotto dalla corrente elettrica.
- Come costruire delle pile. Gli accumulatori.
- Decomposizione dell'acqua con la corrente elettrica. Decomposizione del solfato di rame in soluzione acquosa.

#### 2.2. Fenomeni magnetici

- La magnetite attira la limatura di ferro. Magneti artificiali permanenti.

- Magnete liberamente sospeso (bussola). Magnetismo terrestre.

### 2.3. Fenomeni elettromagnetici

- Un magnete fa spostare un filo percorso da corrente elettrica continua. Amperometro.
- Un filo percorso da corrente elettrica fa ruotare l'ago di una bussola.
- Lo spostamento di un magnete entro una bobina produce corrente elettrica. Dinamo.
- Motori elettrici.
- La rete 220 V: tensione, corrente, potenza, messa a terra, prescrizioni di sicurezza.

### 3. Classificazione di alcuni elementi

- Fragilità, conducibilità termica, conducibilità elettrica, facilità con cui brucia.
- Competizione tra gli elementi: loro reattività per l'ossigeno (magnesio-ossido di rame, magnesio-ossido di piombo, alluminio-triossido di ferro, ferro-ossido di rame, carbonio-ossido di piombo, diossido di carbonio-magnesio).

- Flora e vegetazione. Piante e ambiente.
- Animali e ambiente: varie zone e loro animali tipici.
- Esempi di rapporti interspecifici: commensalismo, competizione, parassitismo, mimetismo, ...
- I livelli trofici. I vegetali come produttori primari.
- I consumatori. Catene e reti alimentari.
- Il rendimento nei passaggi tra i livelli. Le piramidi.
- L'ecosistema e i suoi componenti. Flussi di energia e di sostanze nell'ecosistema.
- Gli equilibri naturali. Loro meccanismi e significato.
- La successione ecologica, il climax.
- Squilibri e danni dovuti all'intervento umano nell'ambiente naturale.

- Gli inquinamenti. Tossicità di alcune sostanze chimiche.
- L'importanza degli ecosistemi naturali come modelli, come banche genetiche, ...
- Gli interventi protettivi. L'ingegneria ecologica. La pianificazione del territorio.

1) UNESCO: New trends in integrated science teaching, Vol. I, 1971.

2) Un eventuale alleggerimento del programma potrà essere effettuato soltanto dopo opportuna sperimentazione. Per lo svolgimento di tale programma dovranno essere concesse 4-5 ore settimanali come d'altra parte avviene in paesi come l'Unione Sovietica, la Gran Bretagna e gli Stati Uniti.

3) MIT - Club di Roma: I limiti dello sviluppo, 1972.

4) JEAN PIAGET: Psychologie et pédagogie, De Noël, 1969.

5) JEAN PIAGET: Fondamenti scientifici pour l'éducation de demain, Perspectives, Vol. II, N. 1, 1972.

## MATEMATICA

### Introduzione

La matematica deve essere considerata oggi una componente essenziale della cultura dell'individuo: l'evoluzione della società e della scienza ha infatti creato una situazione tale per cui è raro trovare un'attività umana completamente estranea al metodo, al pensiero e al linguaggio della matematica.

È quindi necessario tener presente che:

- insegnare la matematica è educare al pensiero matematico inteso come ricerca costante di metodi e di tecniche sempre più efficienti e raffinati (aspetto pratico) e come presa di coscienza sempre maggiore dei processi che stanno alla base del ragionamento e del calcolo (aspetto formativo).

La componente formativa mira a conseguire gli obiettivi generali della scuola media nell'ambito specifico della matematica.

La componente pratica dà all'allievo quelle nozioni e quelle tecniche di calcolo grazie alle quali potrà inserirsi nel mondo professionale o in un ciclo di studi superiori.

- l'introduzione della scuola media cambia radicalmente la composizione della popolazione scolastica; il docente deve quindi preoccuparsi sempre più delle caratteristiche personali degli allievi affinché tutti possano raggiungere quel livello del «fare» matematico indispensabile nel mondo di oggi;
- il coordinamento con le altre discipline deve avvenire sul piano contenutistico, ma anche e principalmente su quello metodologico.

L'insegnamento della matematica nei quattro anni di scuola media si concentra sui concetti di insieme, relazione, operazione e struttura applicati ai campi numerico e geometrico.

### Obiettivi generali

A. Scopo dell'insegnamento della matematica è di educare l'allievo a:

#### Livelli inferiori

1. conoscere il linguaggio (simboli, segni, ecc.), i concetti e le tecniche propri della matematica;

2. raggiungere la soluzione di problemi dati;
3. ricavare da tale soluzione un tipo di ragionamento che possa essere ulteriormente applicato;
4. utilizzare correttamente gli strumenti matematici sia negli altri campi di studio, sia nella vita professionale.

#### Livelli superiori

1. concatenare in modo coerente e economico i risultati, i teoremi e le formule mettendone in evidenza la struttura;
2. riconoscere nell'ambito di una situazione complessa il problema-chiave che la risolve;
3. prendere coscienza del modo di pensare che ha permesso di svolgere il lavoro descritto nei punti precedenti;
4. valutare l'importanza del pensiero matematico per capire meglio la realtà.

B. In quanto attività creatrice di ricerca e di pensiero costruttivo, l'insegnamento della matematica tende a esercitare le seguenti attività mentali:

- analizzare
- calcolare (oralmente, per iscritto, numericamente, algebricamente)
- classificare - identificare (cioè stabilire criteri per riconoscere se un determinato oggetto appartiene o no a una classe - applicare questi criteri)
- comunicare con gli altri
- confrontare
- consultare
- costruire un modello
- dedurre
- esemplificare
- estrapolare
- formulare problemi
- formulare soluzioni
- generalizzare
- inventare per analogia
- ordinare
- prevedere
- riconoscere
- scegliere - decidere
- sintetizzare
- tentare soluzioni
- tollerare situazioni temporaneamente indecidibili
- utilizzare un modello
- verificare.

### VIII UD

#### 1. La struttura corpuscolare della materia

- Particelle in movimento: diffusione in un liquido e in un gas, moto browniano.
- La teoria cinetica ammette che le sostanze abbiano una struttura corpuscolare e che le particelle siano in movimento.
- Gli stati d'aggregazione della materia e la teoria cinetica.
- Come stimare la grandezza delle particelle: stima dello spessore di una pellicola d'olio sull'acqua.
- Gli elementi si combinano tra loro secondo rapporti in massa definiti e costanti (ferro + zolfo, ...).
- Un riepilogo dei fatti osservati

1. la materia è costituita di particelle piccolissime;
2. queste particelle possono trasformarsi senza subire variazioni di massa;
3. esistono particelle elementari non scomponibili;
4. la combinazione di queste particelle elementari avviene secondo rapporti fissi

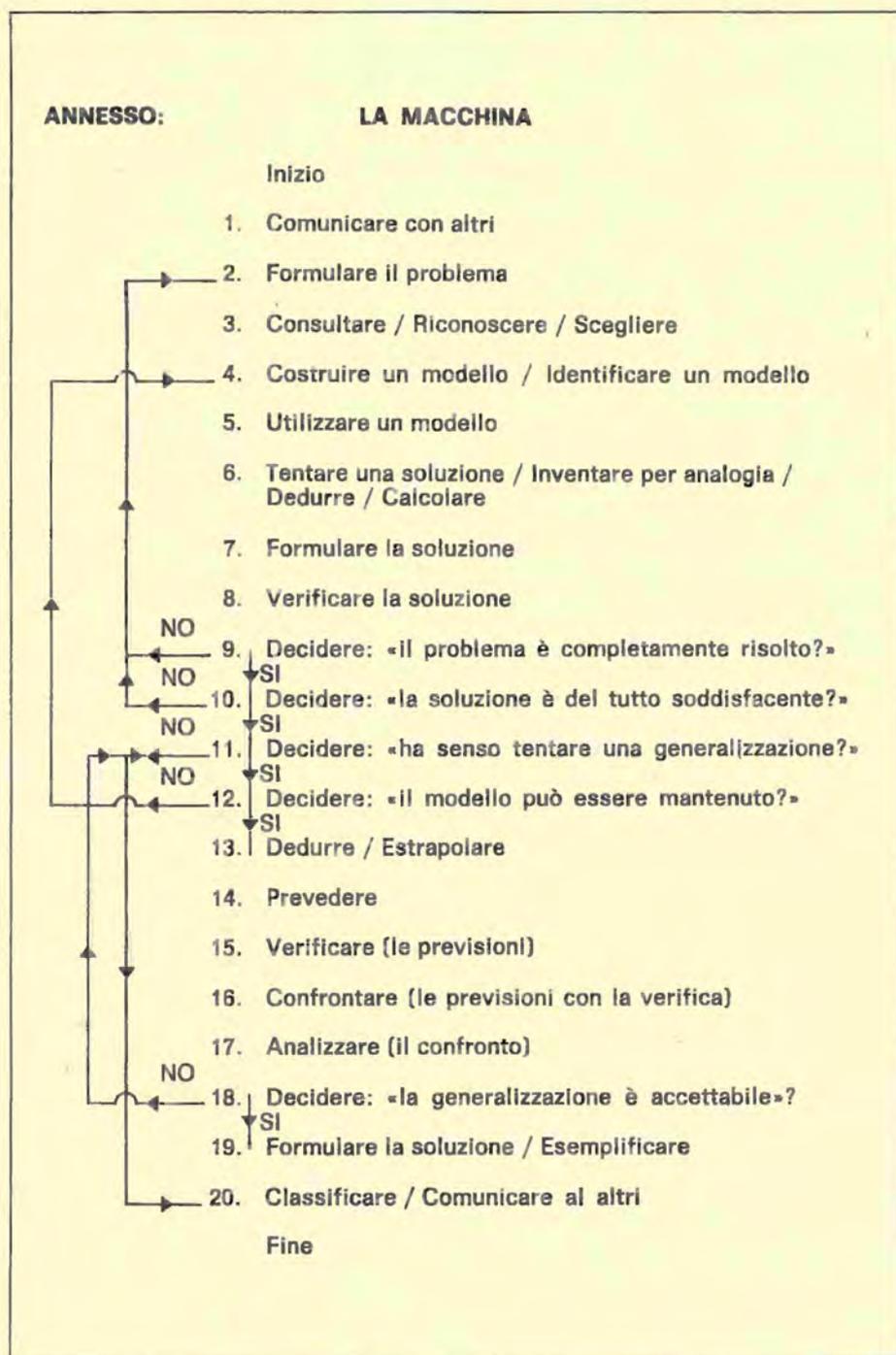
permette di introdurre la teoria atomica di Dalton.

- Volumi uguali di gas, alla stessa temperatura e pressione, contengono lo stesso numero di molecole. Queste risultano dall'insieme di due o più atomi.
- Rapporto tra massa di un atomo e quella dell'atomo di idrogeno: massa atomica.
- I simboli degli elementi: significato qualitativo e quantitativo.
- Nelle formule dei composti appaiono i simboli degli elementi che costituiscono il composto, i rapporti numerici secondo i quali gli atomi si combinano, i rapporti in massa degli elementi.

#### 2. Relazione degli organismi con l'ambiente e tra loro

(Non si elencano qui temi da trattare sistematicamente, bensì i risultati ai quali deve condurre l'attività di tutto il quadriennio).

I vari momenti di quest'attività si possono inquadrare in un organigramma che schematizza un metodo di lavoro che l'allievo farà progressivamente suo:



Assimilato questo metodo di lavoro, il giovane avrà acquisito un modo di pensare matematico che gli sarà utile nel contesto sociale nel quale dovrà vivere e operare.

A rendere meno meccanica l'applicazione di questo schema contribuiranno efficacemente:

- la riflessione sul suo valore e il suo funzionamento (per coglierne i limiti operativi)
- il confronto con altri processi intellettuali (metodo scientifico sperimentale per esempio)
- l'attenzione all'aspetto intuitivo (sempre presente nell'attività matematica).

C. Accanto al metodo induttivo comune a tutte le attività di ricerca, l'altra componente essenziale del pensiero matematico è il ragionamento ipotetico deduttivo

vo nell'ambito del quale l'allievo verrà educato a:

- distinguere dati, ipotesi e tesi
- seguire una dimostrazione
- criticare un ragionamento
- formulare ipotesi di lavoro
- costruire una dimostrazione.

L'educazione al rigore matematico sarà utile all'allievo sia nel proseguimento degli studi, sia nella vita sociale e professionale (uso corretto delle terminologie, precisione e concisione di linguaggio, chiarezza di esposizione, ecc.).

Come nell'attività di ricerca, anche nel processo deduttivo si avrà cura di evitare l'aridità e la sterilità del rigore fine a se stesso, facendo sentire l'eleganza di una dimostrazione, le sottigliezze di una definizione, l'efficacia di un certo formalismo.

## Metodi e mezzi

Il processo di apprendimento deve avvenire interamente a scuola: qui l'allievo svolge tutto il lavoro che gli garantisce l'acquisizione delle nozioni e la formazione previste dal programma.

Fuori dalle ore di scuola egli potrà sia approfondire lo studio secondo le proprie inclinazioni e preferenze sia riflettere ulteriormente su questioni che l'hanno messo in difficoltà.

Le ore dedicate alla presentazione di argomenti del programma costituiscono solo una parte dell'orario settimanale; il tempo rimanente viene completamente sfruttato per coinvolgere l'allievo in prima persona nel processo di apprendimento.

### 1. Organizzazione di un'unità didattica

Un'unità didattica è strutturata in un ciclo di quattro momenti:

#### primo momento:

attività intese ad introdurre un argomento nuovo. Gli allievi lavorano, individualmente o a gruppi, sul materiale preparato dal docente (schede o altro).

Durante il lavoro potranno sia chiedere l'aiuto del docente sia consultare testi (libri, dispense, quaderni, ecc.);

#### secondo momento:

messa a punto dell'argomento nuovo.

Questo momento occupa tanto o poco tempo a seconda dei risultati ottenuti nel primo; è auspicabile che gli si dedichi sempre meno tempo e non si esclude che per certi argomenti possa addirittura scomparire. Ciò è possibile a condizione che l'attività svolta nel primo momento garantisca una sempre più completa comprensione dell'argomento;

#### terzo momento:

esercitazioni di acquisizione, approfondimento e ricerca sull'argomento precedentemente trattato.

Il lavoro è organizzato come nel primo momento.

Gli allievi potranno inoltre discutere con l'insegnante su questioni particolari non ben capite, spiegare un concetto a un compagno, farsi spiegare un concetto da un compagno.

Gli esercizi proposti, di difficoltà graduata e pensati sia per l'allievo debole sia per quello dotato, devono offrire la possibilità di applicare il metodo induttivo e successivamente il ragionamento deduttivo. Se possibile, gli esercizi condurranno l'allievo ad utilizzare in un ambito non specificatamente matematico i concetti appresi;

#### quarto momento:

sintesi in comune del lavoro fatto: messa a punto dei concetti più importanti e delle maggiori difficoltà incontrate.

Da questo lavoro dovrebbero sorgere situazioni problematiche che verranno poste alla base di un nuovo ciclo.

### 2. Coordinamento delle unità didattiche

Il principio dell'insegnamento ciclico deve estendersi anche al complesso del programma: gli allievi incontreranno molto presto i concetti fondamentali che verranno ripresi e approfonditi a tappe successive.

In questo modo si può ottenere:

- un insegnamento integrato, perché

mentre si affronta un argomento nuovo si mettono in evidenza le sue connessioni con argomenti già incontrati e

- un *apprendimento differenziato* perché ogni allievo ha la possibilità di apprendere nella misura e con il ritmo a lui più confacenti, dal momento che i concetti basilari vengono ripresi a vari livelli.

## Contenuti

I temi che l'insegnamento della matematica affronta nel corso dei quattro anni di scuola media possono essere classificati in:

- concetti generali: *insiemi, relazioni, operazioni e strutture*
- oggetti di studio: *numeri e geometria*
- campi di applicazione extra-matematici

I concetti di insieme, relazione, operazione e struttura permettono di avere una base matematica e un comune linguaggio per lo studio dei numeri e della geometria. A loro volta i numeri e la geometria, accanto ai campi extra-matematici, forniscono situazioni e materiale esemplificativo per costruire e applicare i concetti generali.

I collegamenti fra i concetti generali da una parte e gli oggetti di studio dall'altra implicano poi strette correlazioni sia fra gli stessi concetti generali, sia fra numeri e geometria.

Tutti questi temi vengono ripresi, con livelli di astrazione e di approfondimento diversi, tanto nel primo quanto nel secondo biennio. Nel primo biennio l'attività didattica ha carattere essenzialmente operativo e di esperienza concreta: essa deve permettere di costruire gradualmente e nel limite del possibile, le tecniche, i concetti e i modelli per l'uso negli anni successivi.

Nel secondo biennio si passa a una utilizzazione e a una presa di coscienza di queste tecniche, concetti e modelli, costruiti nel corso del primo biennio.

Analiticamente i contenuti si presentano come segue:

## Concetti generali

### Insiemi

- I Biennio: 1) concetto empirico di insieme, appartenenza e inclusione  
2) operazioni con gli insiemi: intersezione, unione, prodotto cartesiano
- II Biennio: 1) completazione dello studio delle operazioni: complemento e differenze  
2) struttura dell'insieme delle parti di un insieme

### Relazioni

- I Biennio: 1) relazioni generiche e loro diverse rappresentazioni  
2) relazioni di equivalenza e d'ordine  
3) operazioni con le relazioni  
4) applicazioni; applicazioni biunivoche
- II Biennio: 1) concetti di funzione, di applicazione, di operazione  
2) composizione e inversione di applicazioni

## Operazioni e strutture

- I Biennio: 1) idea di legge di composizione: proprietà associativa, commutativa, distributiva, elementi particolari di una legge di composizione  
2) costruzione di gruppi partendo da situazioni semplici
- II Biennio: 1) struttura di gruppo  
2) anelli e corpi  
3) isomorfismo fra situazioni in cui appare una medesima struttura

## Oggetti di studio

### Numeri

- I Biennio: 1) l'insieme  $N$  dei numeri naturali, suoi sottoinsiemi, sistemi di numerazione, divisibilità e operazioni in  $N$   
2) costruzione degli insiemi  $Z$  e  $Q+$ , relazioni e operazioni in questi insiemi  
3) calcolo letterale  
4) applicazioni lineari e proporzionalità diretta  
5) alcuni esempi di statistiche
- II Biennio: 1) ripresa e approfondimento dello studio degli insiemi  $Z$  e  $Q+$ ; gruppo additivo e gruppo moltiplicativo  
2) gli insiemi  $Q$  e  $R$  e la loro struttura  
3) potenze, radici, logaritmi  
4) equazioni e disequazioni di primo grado: l'insieme delle soluzioni di una equazione o disequazione

- 5) soluzione di un sistema di equazioni o disequazioni come intersezione di due insiemi  
6) rappresentazione grafica di funzioni e risoluzione grafica di problemi  
7) concetto di misura  
8) funzioni razionali in  $R$  e proporzionalità inversa  
9) primi elementi di statistica descrittiva e di calcolo combinatorio

## Geometria

- I Biennio: 1) attività pratiche intese a scoprire le caratteristiche delle varie trasformazioni geometriche: simmetrie, rotazioni, traslazioni, similitudini, affinità, proiezioni, trasformazioni topologiche; invarianti di una trasformazione  
2) proprietà delle isometrie  
3) proprietà invarianti di alcune figure piane: insiemi di figure  
4) insiemi di punti: linee, superfici, solidi  
5) aree e volumi  
6) teorema di Pitagora e sue applicazioni
- II Biennio: 1) composizione di isometrie  
2) figure congruenti  
3) gruppi di isometrie  
4) omotetie e similitudini  
5) classificazione delle trasformazioni geometriche

## Campi di applicazione extra-matematici

Si tratta della matematizzazione di situazioni scelte nei vari campi dell'attività umana.

# EDUCAZIONE VISIVA

## Introduzione

Con «educazione visiva» si vuol porre l'accento sulla globalità del linguaggio delle immagini. I termini tradizionali di «disegno e lavoro manuale» oppure di «educazione artistica» risultano infatti riduttivi: nel primo caso si trascurano altre forme di espressione per immagini, in particolare quelle più frequentemente usate oggi, che pure sono importanti e che con il disegno e il lavoro manuale hanno una sicura matrice comune; nel secondo caso si evidenziano e si privilegiano le funzioni estetica e poetica con il pericolo di perdere di vista l'insieme delle funzioni e degli scopi delle manifestazioni visive.

Un linguaggio serve in primo luogo per comunicare e richiede una comprensione e un'espressione. Scopo essenziale dell'insegnamento dell'educazione visiva è perciò di educare l'allievo alla comprensione del linguaggio visivo nelle svariate forme in cui si manifesta nella società odierna e contemporaneamente a farne un uso cosciente ogni qualvolta esso rappresenti il mezzo espressivo più adatto a bisogni di

tipo comunicativo, affettivo, emotivo o estetico.

Questo scopo, denso di conseguenze per la pratica pedagogica, provoca un sensibile stacco rispetto alla prassi tradizionale. Significa in primo luogo che l'insegnamento non può più orientarsi principalmente verso l'affinamento e lo sviluppo di «talenti» espressivi e neppure verso l'acquisizione di tecniche grafiche e manuali fine a se stesse o a scopi professionali intempestivi nella scuola obbligatoria, ma che, per contro, le varie attività di base devono trovare senso e giustificazione nel bisogno fondamentale di acquisire il linguaggio delle immagini. Di qui l'inopportunità di considerare il disegno libero, il disegno geometrico, la pittura, la fotografia, il lavoro manuale ecc. come tante sottodiscipline da sviluppare in modo indipendente: esse devono trovare invece una profonda integrazione nell'ambito di temi di studio che permettano di assegnare loro una specifica funzione rispondente a un bisogno interpretativo e espressivo.

In secondo luogo tale impostazione ribalta l'organizzazione dei valori dell'insegnamen-

to. Se tradizionalmente l'accento era messo sulla qualità del prodotto finito — buona copia della realtà oppure qualità estetiche apprezzabili — ora, quel che conta maggiormente è individuare perché un ragazzo l'ha fatto, come l'ha fatto e in che misura quel prodotto ha un significato positivo per il suo sviluppo non solo grafico-percettivo ma anche globale.

Un prodotto figurativo o plastico è da ritenere positivo quando sia significativo per il ragazzo e rappresenti un progresso nell'acquisizione dei suoi poteri espressivi e interpretativi, non quando si conformi alle regole o alle aspirazioni degli adulti. In terzo luogo risulta ormai evidente la necessità di introdurre un equilibrio tra le attività di analisi e di produzione personale delle manifestazioni visive. L'allargamento del tradizionale campo d'interessi del disegno e del lavoro manuale alle forme moderne di comunicazione visiva coinvolge i nuovi metodi fondamentali di assimilazione culturale (audiovisivi in genere), che diventano così strumenti ulteriori atti a sviluppare la capacità critica e la creatività presenti in ogni allievo.

Infine lo scopo prefissato impone di abbandonare il ruolo marginale occupato finora dal disegno o educazione artistica nel concerto delle materie scolastiche per assumerne consapevolmente uno nuovo, consono con il valore culturale e pedagogico della nuova impostazione. Infatti il linguaggio delle immagini non ha minore valore culturale degli altri tipi di linguaggio: è anch'esso un prodotto dell'intelligenza umana e un mezzo conoscitivo, creativo e comunicativo insostituibile. In questo senso — in quanto cioè lavoro culturale — l'insegnamento non deve fondarsi sull'idea della trasmissione agli allievi di leggi, principi e tecniche, ma piuttosto su un lavoro comune teso a ricostruire attivamente alcune delle tappe percorse dall'uomo nella ricerca delle forme migliori di comunicazione visiva oppure a individuare criticamente le cause e i moventi delle manifestazioni visive cui assistiamo giornalmente, nella consapevolezza del carattere storico, e perciò evolutivo, di ogni tipo di cultura.

Il compito della scuola non consiste infatti nella preparazione all'adesione e alla comprensione passiva di valori, ma nel rendere consapevole l'allievo della sua effettiva possibilità e disponibilità a contribuire alla costruzione di nuovi valori.

La nuova concezione di educazione alla comunicazione visiva è imposta dalle esigenze sociali e culturali del nostro tempo, nel quale il linguaggio visivo ha subito una profonda trasformazione rispetto al passato: da linguaggio per artisti, tecnici e artigiani esso è diventato, in molte sue forme, il linguaggio di tutti. Come ogni potere e strumento a disposizione dell'uomo, esso comporta elementi utili e autenticamente culturali ma può anche costituire comodi sbocchi di tipo evasivo e alienante. La scuola deve contribuire ad attenuare questi pericoli portando gli allievi a costruirsi una valida griglia interpretativa del mondo delle immagini.

### Obiettivi generali

Gli obiettivi fondamentali che durante i quattro anni di scuola media l'educazione

visiva deve raggiungere sono da ritenersi indispensabilmente collegati e sempre presenti in ogni attività didattica. Essi tendono a:

a) **fare in modo che il mondo e il linguaggio delle immagini diventino familiari e rappresentino una sfera di valori attive e profondamente radicata nell'allievo.** Questo obiettivo potrà essere raggiunto se il ragazzo sentirà crescere progressivamente le sue capacità e i suoi poteri interpretativi e espressivi e la realtà visiva gli apparirà in forme sempre più chiare; e se l'attività didattica, per i suoi contenuti e i suoi metodi, gli avrà permesso di esprimere sentimenti e esperienze interiori, si sarà cioè inserita nel vivo della sua problematica individuale.

b) **sviluppare le capacità di critica e di discernimento di fronte al linguaggio visivo.** L'approccio alle immagini provocherà reazioni emotive globali. Ma sarà necessario procedere anche a un'attività d'analisi delle immagini stesse e delle loro funzioni per giungere alla comprensione e alla valutazione. Sarà anche opportuno intraprendere frequenti lavori in collaborazione con altre materie affinché si ampli l'orizzonte culturale e si delinea meglio la specificità del linguaggio visivo.

c) **sviluppare le abilità e le tecniche espressive, per entrare da protagonisti nel mondo delle immagini, per capire meglio attraverso il fare e per creare strumenti e poteri di espressione personali.**

E' auspicabile che gli allievi compiano le esperienze più variolate ed esercitino diversi tipi di abilità; ciò non deve però impedire che si formino preferenze verso determinate forme espressive e che ognuno possa approfondire le sue tendenze personali.

d) **far assimilare le conoscenze essenziali utili per la comprensione e l'espressione.**

— le tecniche del segno: matita, penna e altre materie traccianti.

— le tecniche della pittura: teoria dei colori, tempera, acquarello ecc.

Possano essere coordinati con altre materie:

— il disegno tecnico: geometria e uso corretto degli strumenti.

— il lavoro manuale: cartongesso, lavorazione semplice del legno e del metallo e di eventuali altri materiali, modellaggio.

— la fotografia: uso dell'apparecchio, sviluppo e stampa.

— la TV: uso semplice della videocamera e del videoregistratore.

— il cinema: cartoni animati e brevi film. Altre conoscenze auspicabili, secondo gli interessi degli allievi:

— tecniche varie di stampa, linoleografia, xilografia, acquaforte, serigrafia ecc.

— tecniche artistiche: collage, mosaici, batik ecc.

### Metodi e mezzi

L'espansione delle capacità creative e critiche presuppone una metodologia che non costringa entro schemi d'apprendimento rigidi poiché i problemi di forma, spazio e movimento si presentano a tutti i livelli e non possono essere scissi senza

perdere la possibilità di afferrare le relazioni tra loro esistenti.

Occorre dunque trovare un punto d'incontro che dia coesione alle varie attività e che rappresenti per il ragazzo un elemento di motivazione, di spinta emotiva e creativa.

Le attività di apprendimento devono perciò organizzarsi intorno a temi di studio significativi e stimolanti.

Per «temi» intendiamo aspetti della realtà mediata o immediata da studiare con la maggiore globalità possibile. Il grado di complessità dell'analisi è da adeguare alla capacità e alla maturità degli allievi. I temi avranno perciò contenuti diversi e diversificabili, dai quali sorgeranno diverse possibilità di analisi, le quali non dovranno mai essere forzate, ma agili ed elastiche tanto quanto le strutture dei contenuti stessi. Ad esempio l'esame della facciata di una casa porterà più facilmente alla analisi geometrica, mentre un prato o un bosco porteranno ad un'analisi prevalentemente grafica o coloristica.

L'approfondimento e l'allargamento delle analisi dipenderanno dagli interessi sorti in relazione alle esigenze della classe e del singolo allievo.

Le fasi d'insegnamento da tenere in considerazione sono le seguenti:

#### 1. Scelta del tema di studio

Esso può essere proposto dal docente o direttamente dagli allievi ma in ogni caso deve essere in grado di provocare attività svariate e attraenti.

I temi saranno discussi anche nel Consiglio di classe per il coordinamento tra le materie.

La conversazione e l'eventuale presentazione di produzioni sul tema scelto possono conferire significati motivanti per gli allievi e permettere di definire il campo d'attività.

#### 2. Organizzazione del lavoro

Definito il tema e le varie attività riconosciute interessanti per il suo studio, la classe organizza il lavoro.

Pur non escludendo che gli allievi possano essere impegnati talvolta simultaneamente in un medesimo tipo di lavoro, riteniamo preferibile che l'apprendimento avvenga in forme differenziate, attraverso attività come:

— disegni di osservazione: inventario completo e dettagliato dell'immagine, rapporti fra gli elementi costituenti l'immagine (sviluppo della capacità di osservazione, dell'immaginazione e della sensibilità);

— analisi con fotografie, film, fumetti, pubblicità, collage ecc.;

— analisi cromatiche e geometriche;

— uso dei mezzi audiovisivi (in modo particolare videoregistratore con videocamera per l'analisi della realtà mediata: ciò consente pure il recupero della genuinità del comunicare che è prerogativa essenziale dell'uomo).

La scelta del tipo e dei tipi di attività terrà conto delle preferenze degli allievi ma il docente stimolerà a variare le esperienze sull'arco dei vari temi di studio e a evitare

scelte inutilmente ripetitive. E' importante che tutti compiano esperienze prolungate per lo meno nel campo delle attività conoscitive di base. (vedi obiettivo d).

### 3. Attività espressiva

Gli allievi lavorano per gruppi o singolarmente. Il docente svolge un compito di assistenza e di stimolo essendo a disposizione di ognuno. Molto importante sarà il suo compito nella scelta dei mezzi, dei materiali e soprattutto nell'analisi critica degli elaborati.

Sorgeranno problemi e bisogni di conoscenze — diversi da un gruppo all'altro — che si risolveranno possibilmente sul momento, ma che il docente terrà in nota affinché, al momento opportuno, tutta la classe ne tragga profitto.

Ciò che conta è che gli apprendimenti di tecniche e di conoscenze avvengano sotto la spinta di un problema da risolvere, di una difficoltà da superare, non come esercizio puramente formale e privo di motivazione.

La preoccupazione maggiore sarà rivolta alla ricerca di un'espressione autentica per il ragazzo e alla sua portata; si ricorrerà a mezzi semplici anche per eliminare fattori inibitori.

### 4. Analisi e sintesi

Al termine i lavori sono confrontati e discussi sotto un duplice punto di vista: a) quali sono le specificità di ogni tipo di espressione utilizzato, quali problemi riesce a risolvere e quali no, quale tipo risulta preferenziale per esprimere determinate realtà o per manifestare determinati sentimenti?

b) quali difficoltà e problemi sono emersi nei vari lavori e quali tecniche e conoscenze possiamo mettere in comune?

A lato di questa analisi interna è auspicabile presentare e analizzare alcune produzioni esterne sullo stesso tema: opere artistiche, fotografie, film ecc. prodotti in epoche e in paesi diversi. Questo — che può anche precedere la fase espressiva personale — conferisce al ragazzo un più ampio orizzonte culturale e dà consistenza alle attività di analisi di manifestazioni visive introducendo così l'equilibrio auspicato tra queste e quelle di produzione personale. Non si esclude che per taluni temi gruppi di allievi o tutta la classe privilegino la fase di documentazione e di analisi delle produzioni visive esistenti su quella di produzione personale.

### L'evoluzione delle attività grafiche

I disegni dei bambini, dei fanciulli, dei preadolescenti e degli adolescenti presentano tratti distintivi salienti, significativi delle possibilità intellettuali, della situazione affettiva e della visione del mondo di queste diverse età.

Il problema generale dell'adolescenza e della preadolescenza è descritto nella prima parte dei programmi. Qui ci limitiamo a segnalare alcuni aspetti più direttamente legati alla materia, che il docente deve avere costantemente presenti per creare un ambiente propizio per l'educazione visiva.

A partire dagli 11 anni circa, correlativa mente alle profonde trasformazioni che subisce il corpo, l'intelligenza e la personalità dell'allievo, l'attività grafica è caratterizzata da un'evoluzione che porta il ragazzo da bisogni di espressione realistica a bisogni di espressione personalizzata, intenzionalmente carica di significati estetici o ideali.

### Il bisogno di realismo

Durante la fanciullezza ci si può esprimere graficamente grazie a una serie di schemi acquisiti che permettono di rappresentare il mondo circostante in modo soddisfacente per i bisogni interpretativi limitati dell'età. L'attivazione dei processi intellettuali e percettivi, il fatto che il preadolescente comincia ad essere spettatore critico delle sue produzioni — come del proprio essere — rompe un equilibrio. Un certo modo di disegnare stereotipato non soddisfa più: manca la profondità di campo, si sente il bisogno di dare movimento alle figure e alle scene, di introdurre sfumature e contrasti di ombre e colori, di tener conto della prospettiva. In una parola il ragazzo ha bisogno di rappresentare più realisticamente quanto lo interessa.

Il momento è delicato e produce di regola una fase di inibizione espressiva. O egli, grazie alla scuola, saprà acquisire tecniche rappresentative all'altezza dei suoi bisogni, e allora comincerà a godere veramente dei suoi prodotti e continuerà a ricercare soddisfazioni e progressi nell'attività grafica. Oppure non riuscirà a superare lo stadio del disegno fanciullesco, e allora si rifugerà in forme espressive anonime infantili o forzatamente astratte, perdendo valori importanti non solo su un piano strumentale ma soprattutto su quello dell'espansione della propria personalità. Il bisogno di realismo si intreccia e viene successivamente superato — come bisogno primario — da altri, verso i 13-14 anni.

### Il bisogno di personalizzazione, d'introspezione e d'astrazione

La preadolescenza è un periodo di originalità, di indipendenza, di affermazione della propria individualità. L'allievo vuole attirare l'attenzione su di sé cercando di dare un'impronta personale alle sue produzioni, talvolta in forme bizzarre o esasperate. Egli è fondamentalmente alla ricerca di un'identità e perciò riflette frequentemente su se stesso e sui suoi rapporti con gli altri. Il mondo degli adulti, verso il quale si sente proiettato, lo attira e gli fa paura; talvolta si sente forte, tal'altra debole. Nell'attività grafica il ragazzo proietta facilmente in modo inconsapevole le sue paure e le sue aspirazioni, i suoi stati melanconici o euforici. Sono proiezioni camuffate, indirette, che però possono costituire un elemento d'osservazione privilegiato per il docente. I poteri di ragionamento astratto gli permettono di staccarsi dal presente e dal concreto per ragionare e fantasticare su fatti e eventi soltanto ipotetici.

E' un esercizio delle proprie nuove capacità di pensiero, che permettono di distinguere il reale dal possibile, di organizzare il tempo e lo spazio, di teorizzare.

I nuovi bisogni portati dall'adolescenza modificano sensibilmente i centri d'interesse e soprattutto i significati espressivi. I temi caratteristici del realismo — i paesaggi, le figure umane complete e poco espressive, gli animali — passano gradualmente in sottordine. Il ragazzo cerca di esprimere stati d'animo, valori estetici personali, aspirazioni ideali. Le nature morte, lo studio di oggetti, i particolari di paesaggi, i volti e i ritratti, il disegno astratto e simbolico sono temi abbastanza tipici e ricorrenti in questo periodo.

Gli aspetti qui ricordati non appaiono in modo lineare; si accavallano anzi in forme apparentemente contraddittorie, con prevalenza ora dell'uno ora dell'altro, ed evolvono verso una forma personale e relativamente stabile di espressione che potrà essere raggiunta verso la fine dell'adolescenza.

### Gli atteggiamenti educativi del docente

La descrizione precedente consente di presentare le seguenti raccomandazioni sul comportamento del docente nei suoi rapporti con gli allievi

- Il comportamento e i lavori dell'allievo sono sempre significativi di una determinata situazione. L'esame delle espressioni grafiche deve perciò essere l'occasione non tanto per giudicare il talento o l'insufficienza quanto per chiarire il loro significato, per determinare le eventuali difficoltà tecniche che frenano l'espressione, per arricchire con suggerimenti, esempi e osservazioni critiche le capacità dell'allievo.
- La motivazione al lavoro è data innanzitutto dalla possibilità di scegliere contenuti e tecniche nei quali il ragazzo possa identificarsi.

Occorre perciò evitare due errori estremi: quello di imporre un determinato lavoro da eseguire con determinate tecniche e quello di fare regolarmente del «disegno libero», magari giustificato da pretese spontanee, senza apporti consistenti da parte dei compagni e del docente. I momenti di base dell'espressione sono sempre le proprie esperienze, il proprio modo di stabilire un legame con la natura e con gli altri. Ciò comporta la differenza degli interessi e dei bisogni espressivi. Ma d'altra parte il preadolescente vive la sua esperienza in modo abbastanza confuso; sta al docente di provocare la messa a fuoco dell'esperienza del ragazzo su un tema e di aiutarlo a organizzare e a progettare l'attività espressiva, in particolare per quanto concerne la scelta dei materiali e delle tecniche.

Senza questa presenza concreta del docente nell'attività individuale e della classe l'interesse e l'impegno creativo finirebbero per scendere e per provocare apatia e banalità espressiva.

Per questo insistiamo perché si scelgano temi di interesse comune (anche per dare una dimensione collettiva alle attività individuali), che contengano elementi in grado di provocare il bisogno di conoscere e di agire, e perché questi temi siano abbastanza larghi da permettere a ognuno di trovarvi contenuti, approcci e tecniche significativi della propria esperienza e dei propri bisogni espressivi.

c) Per essere costantemente attive le motivazioni degli allievi devono essere nutrite dalla presa di coscienza di reali progressi e di accresciute capacità di superare problemi e difficoltà. I temi di studio non possono limitarsi a costituire l'occasione per un travaso della propria esperienza interiore o per l'espressione di particolari doti estetiche. Devono costituire l'occasione per imparare, per risolvere problemi, per potenziare i propri poteri di interpretazione e d'azione sul mondo esterno. Compito del docente è di assicurare che in ogni attività il ragazzo affronti situazioni adatte per nuovi apprendimenti o per la messa a punto e l'arricchimento dei precedenti.

### Contenuti dell'insegnamento

Non è opportuno e nemmeno possibile stabilire un elenco prescrittivo di temi da trattare per ogni anno.

La loro scelta sarà uno dei motivi che favoriranno il clima di collaborazione e di dialogo nella classe e permetterà di stabilire adeguati agganci con gli altri insegnamenti. Sull'asse cronologico l'insegnamento dovrà seguire un filo conduttore coerente: un tema di studio ne richiamerà un altro, e tra gli uni e gli altri occorrerà richiamare gli elementi comuni. Il pericolo maggiore della metodologia proposta, evitabile con una buona organizzazione del lavoro durante l'anno e sull'arco della durata complessiva della scuola, consiste nella possibilità che certe attività di base o certe analisi trovino applicazione solo episodiche e marginali. Occorre perciò che il docente sappia alternare e variare le diverse attività di base in modo che risultino equilibrate e non forzate nella direzione di sue eventuali simpatie espressive. La diversità dello sviluppo fisico e mentale degli allievi della scuola media impone una relativa progressione dell'attività didattica, che concernerà:

— **l'indipendenza del lavoro:** occorre fare in modo che gli allievi acquisiscano progressivamente modi e forme di lavoro indipendenti;

— **i temi di studio:** occorre tener conto dell'evoluzione degli interessi degli allievi: temi di carattere astratto, sociale e introspettivo trovano un terreno psicologico più recettivo e preparato nel secondo biennio;

— **l'approfondimento culturale e valutativo:** l'aspetto culturale-valutativo è inscindibile da quello ricognitivo-espressivo. Lo sviluppo mentale e culturale impone tuttavia la progressiva messa in luce del primo rispetto al secondo;

— **l'approfondimento delle tendenze personali:** il principio che l'allievo, idealmente, abbia ad acquisire esperienza e competenza in diverse attività di base, valido soprattutto per i primi anni, deve essere at-

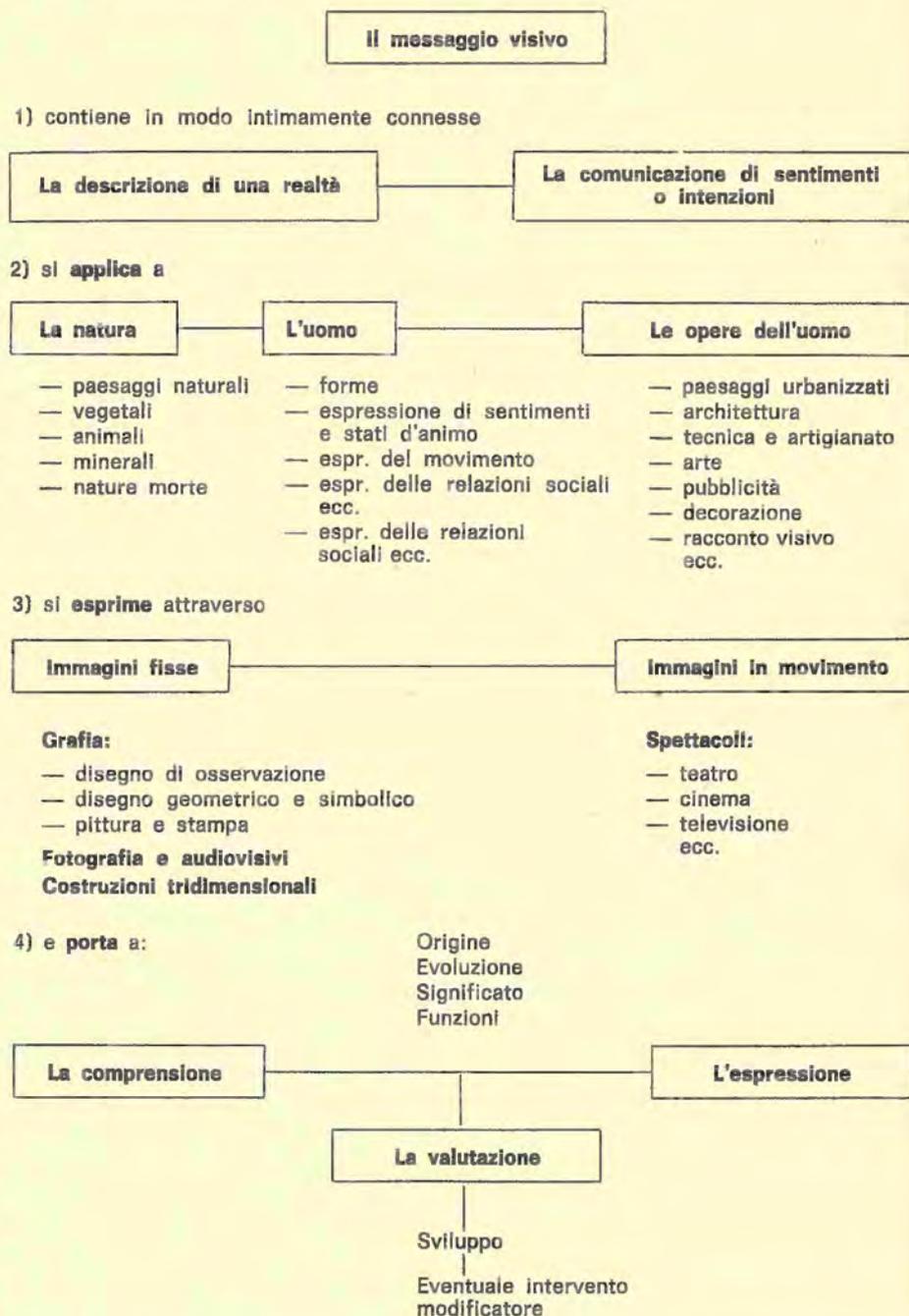
tenuato nel secondo biennio per permettere a ognuno di soddisfare e di sviluppare particolari attitudini e interessi personali; — **l'apporto del docente:** la conduzione attiva dell'apprendimento (vedi capitolo Me-

todi e Mezzi), valida per tutta la durata della scuola, dovrebbe tuttavia assumere toni sempre più significativi con l'accentuazione della funzione «animazione» su quella di «insegnamento».

### Schema della struttura e del campo di attività della materia

Lo schema che segue offre una traccia per la scelta dei temi di studio e delle attività di base con l'invito a non separare rigidamente le tre categorie definite — la natura, l'uomo, le opere dell'uomo — e nemmeno, come abbiamo già sottolineato nel capitolo sulla metodologia, i mezzi espressivi e analitico-ricognitivi.

Temi nei quali convergono vari problemi di natura diversa sono perfino da ritenere privilegiati in quanto permettono di affermare le importanti relazioni reciproche tra natura, uomo e opere dell'uomo e tra i vari mezzi espressivi che l'uomo ha creato.



Per l'arredamento migliore da:

Chiedete il catalogo

Visitate l'esposizione

**MOBILI**  
**MORRAGHINI**  
**MURALTO**

Via S. Gottardo - Tel. 093-3359 23

**DOTTI**  
**DOTTI**  
**DOTTI**  
**S.A. 6911 MANNO**

Materiali da costruzione legnami, pavimenti, plafoni barocche da cantiere prefabbricate fabbrica di châtets capannoni industriali, palette FFS rappresentanze svizzere ed estere

Telefono 091 59 10 33/34/35

# EDUCAZIONE AI MASS-MEDIA

La proposta di riservare due lezioni quindicinali all'educazione ai «mass-media» è venuta dalla Commissione consultiva per la attuazione della scuola media, la quale ritiene che la scuola debba prevedere uno spazio adeguato per fare in modo che gli allievi imparino a ricevere e a cercare l'informazione, ad approfittarne positivamente ma anche a difendersi dai pericoli che ad essa sono connessi.

Il problema interessa tutte le materie, in particolare l'italiano e l'educazione visiva. Il tempo quindicinale previsto deve perciò essere inteso non come un momento catalizzatore di tutte le attività concernenti la informazione e l'educazione all'immagine, bensì come un momento che dia la possibilità a) di completare o arricchire attività affrontate in altre materie (funzione di estensione del tempo a disposizione) e b) di affrontare i temi e le attività previste nel presente programma che, per ragioni diverse, non avessero trovato alcuna applicazione nelle altre materie (funzione di compensazione delle attività utili per l'educazione ai «mass-media»).

Il Consiglio di classe deve fare in modo che tutta la materia sia adeguatamente coordinata e che si evitino ripetizioni o lacune importanti.

## Introduzione

Ognuno di noi è sollecitato, quotidianamente, da ogni genere d'informazione che assume, seguendo la rapida evoluzione delle tecnologie, sempre nuove forme: quotidiani, periodici, radio, cinema, televisione. A ciò si è aggiunto il fenomeno della pubblicità, che si è sviluppato in modo intenso e pericoloso.

La scuola oggi non detiene più il monopolio dell'informazione e della cultura. I mass-media tendono a costituirsi come «scuola parallela» o perfino «alternativa», con un notevole grado di influenza e di attrattiva, dato sia dall'attualità dei problemi che presentano, sia dal carattere cattivante e in apparenza semplificante del linguaggio che utilizzano largamente, quello delle immagini.

I nuovi mezzi di informazione hanno tuttavia un pericoloso potere massificante che tende, in forme abbastanza occulte, a spersonalizzare e a livellare i comportamenti individuali.

L'informazione non è infatti mai gratuita. A gradi diversi, essa soddisfa sempre determinati interessi (politici, economici, ecc.), alcuni dei quali possono essere anche ritenuti lodevoli o ammissibili, altri meno.

Occorre quindi appropriarsi delle nuove tecniche del comunicare, attraverso i linguaggi che propongono, per non rimanere sempre più ai margini della realtà nella quale si deve operare.

Considerato poi che oggi buona parte delle informazioni arrivano all'individuo attraverso il linguaggio delle immagini (a livello anche inconscio) ci sembra ovvio che questo tipo di educazione debba assu-

mere un posto importante. Quanto è stato fatto a partire dal 1965-66 come ipotesi di lavoro nei ginnasi e in altri ordini di scuole deve assumere una fisionomia ben definita nella SM.

L'educazione ai mass-media non deve essere interpretata come una materia in più, nel senso tradizionale del termine, ma come uno spazio nuovo, che deve essere codificato a garanzia del raggiungimento degli scopi che ci si prefigge.

Le linee direttrici dell'educazione ai mass-media si delineano:

- nell'utilizzazione del loro linguaggio, in particolare delle immagini fisse e in movimento, con tutta la loro forza di attrazione e di convincimento;
- nel ridimensionare il loro potere di persuasione occulta mediante la lettura strutturale dei loro prodotti (film, emissioni televisive, giornali, pubblicità ecc.) e l'analisi dei messaggi trasmessi.

## Obiettivi generali

Scopo generale dell'educazione ai mass-media è di fare in modo che il ragazzo sappia utilizzare i mass-media, apprezzarne il valore culturale e informativo pur mantenendo però sempre una vigile capacità critica che gli permetta di esserne arricchito e non condizionato.

Questo scopo si configura:

- nello sviluppo del senso critico e dei mezzi intellettuali in grado di opporre resistenza a ogni forma di pressione;
- nell'abituare a verificare le informazioni, cercando i confronti e le conferme e distinguendo i fatti dalle opinioni;
- nel far conoscere le principali fonti d'informazione con le loro caratteristiche specifiche e i loro rapporti con i vari gruppi di pressione.

L'intuizione, il buon gusto, una buona preparazione culturale sono utilissimi, ma da soli non bastano se non si è appreso a leggere a fondo un «medium» (per «lettura» s'intende «portare a livello di coscienza anche i significati e i messaggi passati inavvertiti»).

Fermo restando il principio per cui i docenti delle singole materie devono avere la possibilità di servirsi in ogni momento, durante tutto il periodo delle SM, delle nuove tecniche audiovisive, si vede il coordinamento di questa attività a livello cantonale da parte dei responsabili del DPE cui faranno capo gli animatori scelti sia a livello di sede che di consiglio di classe.

## Metodi e mezzi

Il continuo ritmo di trasformazione economica, culturale e sociale cui è sottoposto il mondo invaso dai mass-media suggerisce di evitare indicazioni metodologiche troppo particolareggiate. Si possono solo dare alcune indicazioni di carattere generale:

- scelta del tema (che può scaturire da necessità contingenti oppure da proposte del docente, discusse con gli allievi e nel consiglio di classe);

- formazione dei gruppi di lavoro;
- ricerca del materiale;
- acquisizione del nuovo linguaggio (contenuto nel medium da esaminare);
- ricerca e analisi del messaggio;
- lavoro di sintesi (a livello di gruppo e di classe);
- confronto e discussione di esperienze analoghe fatte da altre classi;

Per quanto concerne l'educazione al cinema si tenga presente che per arrivare a leggere veramente un film occorre:

- osservare e studiare l'immagine tecnica;
- cogliere il significato della vicenda e l'aspetto di documentazione;
- distinguere nell'informazione filmica quello che corrisponde al vero da quello che è una tipica finzione iconica;
- cercare di evidenziare i significati meno diretti o apparenti che l'autore trasmette e quelli che possono essere sfuggiti alle sue stesse intenzioni;

Per poter attuare quanto ci si prefigge, la scuola dovrà essere dotata di tutti quei mezzi (apparecchiature audiovisive, stampa, ecc.) che in parte già esistono o che dovranno essere inseriti e potenziati.

- apparecchiatura fotografica + laboratorio sviluppo e stampa;
- proiettori dia;
- apparecchiature film super 8 (cineprese, moviola, taglierina, proiettore sonoro, cavalletto e schermo) ed ev. 16 mm.;
- testi e riviste da inserire nelle biblioteche;
- stanziamento di un credito annuale per il noleggio di pellicole prese dal circuito commerciale e per il materiale di consumo (pellicola fotografica, carta per stampa, pellicola film super 8, cassette audio, ecc.);
- corsi permanenti di preparazione dei docenti presso il centro audiovisivo.

## Contenuti

Si propone:

nel primo biennio:

- l'educazione con l'immagine tramite la preparazione di diapositive (con testo accompagnatorio scritto o registrato su cassette audio). Aggancio con italiano, storia, geografia, scienze, educazione visiva ecc.);
- la decodificazione di messaggi pubblicitari (raccolta di materiale stampato - giornali, riviste, cartelloni -), emissioni televisive e radiofoniche. Aggancio con italiano, educazione visiva.
- la decodificazione del linguaggio dei fumetti (tramite l'illustrazione di storie e avvenimenti, con l'uso dei fumetti stessi). Aggancio con italiano, lingue in genere, educazione visiva.  
La conoscenza tecnica del giornale (tipografie, finanziamento ecc.). Analisi comparata di articoli di attualità. Aggancio con tutte le materie.
- Primi esperimenti di realizzazione e preparazione, da parte degli allievi, di brevi documentari o di brevi film a soggetto, formato super 8. Aggancio con tutte le materie.

5. L'educazione all'immagine tramite la visione e la discussione di film e trasmissioni televisive (film super 8, film 16 mm ed eventualmente film del circuito commerciale, emissioni televisive seguite in classe o a casa). Aggancio con italiano, eventualmente storia, geografia.

Nel secondo biennio:

1. l'educazione all'immagine tramite la presentazione, la visione e la discussione di lungometraggi presi dal circuito commerciale e televisivo (almeno un film al mese). Aggancio con italiano.

2. l'educazione con l'immagine tramite il lavoro fotografico e la ripresa cinemato-

grafica con super 8 (per arrivare alla decodificazione delle strutture e del linguaggio del fotomontaggio e del film). Aggancio con italiano, educazione visiva, ecc.

3. la preparazione di documentari uniconcettuali o film a soggetto, dettati da esigenze pedagogico-didattiche della vita scolastica. Aggancio con tutte le materie.

4. la visione e la discussione di trasmissioni televisive. Aggancio con italiano e eventuali altre materie.

5. il giornale, la rivista (anche nei loro aspetti economici, sociali e politici). Aggancio con italiano, storia e altre materie.

6. l'approfondimento del discorso su esperienze già fatte nel primo biennio.

## Metodi

Le attività di base che permettono di raggiungere gli obiettivi sopraesposti verranno sviluppate seguendo le direttive di metodi di provata esperienza:

### a) per la teoria,

si propone di estendere alla scuola media i concetti del metodo Willems, premesso che l'applicazione dello stesso venga iniziata nella scuola elementare.

Questo metodo, confrontato con altri, offre i seguenti vantaggi:

— completa aderenza alla nostra mentalità latina,

— notevole elasticità di applicazione che non soggiace a nessuna «ricetta didattica»,

— possibilità di essere applicato nelle scuole elementari anche da docenti non specializzati che siano stati orientati in proposito,

— impiego di sussidi didattici semplici e poco costosi.

### b) per l'ascolto e per la conoscenza degli strumenti,

si riconosce l'urgenza di adottare un testo guida e, su proposta di tutti i docenti delle scuole maggiori e dei ginnasi, si decide di seguire il programma svolto da Jean-Jacques Rapin nel suo volume «A la découverte de la musique», volume I. Il testo di Rapin si è rivelato un sussidio prezioso per la sua chiarezza didattica e per il suo linguaggio discorsivo e riesce a polarizzare l'attenzione degli allievi sia nella parte dedicata alla conoscenza degli strumenti sia in quella riservata alla presentazione dei singoli brani musicali.

### c) per lo studio opzionale di uno strumento musicale (pianoforte, archi, chitarra, flauto dolce e altri strumenti a fiato),

i metodi non possono essere stabiliti a priori, ma verranno scelti, di volta in volta, tenendo conto dei tre fattori seguenti:

— strumento che l'allievo desidera imparare,

— predisposizioni del singolo allievo,

— preparazione specifica dell'insegnante.

## Contenuti

Va sottolineato che non si chiederà agli allievi di definire astrattamente una serie di concetti teorici, ma che si mirerà allo scopo essenziale di saperne riconoscere concretamente il significato e la funzione in ogni forma di contatto vivo con la musica. Utilizzando tutti gli elementi offerti dalla musica e avvalendosi di una partecipazione spontanea e attiva dell'allievo, si devono prendere in considerazione i seguenti apprendimenti di base (sono indicate anche possibili espansioni da realizzare in base alle capacità e agli interessi della classe):

### I biennio

**elementi teorici:** apprendimento dei più facili elementi di base della teoria, per dar modo all'allievo di iniziare lo studio di uno strumento adatto alle sue capacità;

**conoscenza degli strumenti:** gli archi, i fiati (legni e ottoni), la percussione (in base al testo di Rapin);

# EDUCAZIONE MUSICALE

## Introduzione

Oggi più che mai, la musica deve essere presente nella scuola affinché ogni individuo della nostra società di domani sia predisposto a viverla con piena coscienza. L'insegnamento della musica deve quindi potersi estendere alle più svariate manifestazioni musicali e mirare a uno scopo preciso e impegnativo: guidare gli allievi a scoprire il significato della musica, la sua importanza intrinseca e il suo valore etico. Considerato che il Ticino manca di una tradizione musicale, la ristrutturazione dell'insegnamento della musica deve partire dalla base; si è perciò ritenuto indispensabile elaborare un programma che prenda avvio nei cinque anni di scuola elementare e venga ulteriormente sviluppato nella scuola media.

Dalla premessa summenzionata, ossia che la musica deve oggi più che mai essere presente nella scuola, deriva l'esigenza di includere nel programma di scuola media alcuni di quegli aspetti del mondo musicale attuale che rispondono all'interesse immediato degli allievi. Con ciò non si mira a fare l'apoteosi di tutte le manifestazioni musicali odierne a scapito di quelle del passato, ma si vuole risvegliare nel giovane un'oggettività critica che lo guidi gradualmente verso l'attitudine a discernere gli elementi validi di queste manifestazioni da quelli sprovvisti di valori artistici e culturali.

E' ovvio che procedere in base a una simile impostazione non equivale a escludere la conoscenza delle forme musicali classiche che rappresentano per ognuno di noi i più alti mezzi di espressione attraverso cui la creatività umana ha raggiunto i suoi apici. Il rapporto fra espressioni del passato e del presente offre spunti di discussione, di parallelismo e di divergenza che si riveleranno oltremodo efficaci su un piano didattico.

L'accostamento ai capolavori musicali di ogni epoca e di ogni genere non può prescindere dalla conoscenza di elementi teorici atti a sensibilizzare l'allievo e a consentirgli di avviare un discorso a livello cosciente.

Lo studio degli elementi teorici viene quin-

di concepito come uno stadio di preparazione attraverso cui è necessario passare per «vivere» la musica nei suoi molteplici aspetti, cioè per impegnarsi nell'ascolto in modo più attivo e per disporre di quegli elementi che consentano di diventare i protagonisti della musica stessa mediante le esecuzioni corali, la pratica strumentale e l'esercizio delle facoltà creative individuali.

E' perciò giustificata l'opportunità di prestabilire l'ordine di apprendimento degli elementi teorici e di indicare esattamente gli obiettivi minimi da raggiungere. Ciò permetterà che ogni allievo passi da una sede scolastica all'altra senza disagio alcuno e che tutti, compiuta la scuola media, dispongano della stessa formazione di base.

## Obiettivi generali

Durante i quattro anni di scuola media l'educazione musicale deve tendere a:

1. provocare nell'allievo il rispetto e l'interesse per la musica, intesa come attività di elevato valore culturale e creativo;

2. fargli prendere coscienza dell'importanza della musica in relazione ai sentimenti, alle emozioni e alle varie situazioni della vita individuale e sociale;

3. invogliarlo ad approfondire e ad estendere i suoi interessi per determinate forme musicali, sia attraverso l'ascolto sia attraverso la pratica vocale e strumentale;

4. affinare il senso critico verso le svariate manifestazioni musicali del mondo moderno, portandolo a saper discernere quelle di valore autentico da quelle più banali o strumentalizzate;

5. approfondire la sua conoscenza della musica e le sue capacità espressive e creative attraverso:

— l'educazione delle attitudini percettive uditive e ritmiche,

— l'assimilazione di alcuni concetti basilari della teoria e del linguaggio musicale e della struttura delle principali composizioni,

— la pratica del canto corale,

— l'apprendimento facoltativo di uno strumento.

**ascolto:** esercitazioni per riconoscere gli strumenti nel corso delle audizioni; accenno a qualche forma di manifestazione musicale in base agli interessi della classe; espansione: principali forme musicali classiche e contemporanee; accenno a qualche manifestazione musicale;

**pratica strumentale e vocale:** inizio dello studio opzionale di uno strumento di facile apprendimento; canti semplici a una voce; espansione: canti impegnativi a più voci.

## Il biennio

**elementi teorici:** graduale approfondimento dei principali elementi teorici al fine di poter proseguire nello studio di uno strumento; espansione: analisi elementare delle diverse forme musicali;

**ascolto:** le diverse formazioni strumentali; ascolto, analisi e discussione delle composizioni più rappresentative dei vari generi

musicali classici e contemporanei, prescindendo da ogni preoccupazione di ordine cronologico; sviluppo del senso critico e del gusto artistico (vedi Rapin, vol. I e eventualmente II);

**pratica strumentale e vocale:** continuazione dello studio opzionale di uno strumento; pratica strumentale e vocale di musica d'assieme; canto a una o più voci a seconda della disponibilità della classe; espansione: formazione di piccoli gruppi che tendano a orientare l'allievo sulle risorse della musica d'assieme.

In entrambi i bienni l'insegnante organizzerà, nella scuola, audizioni con la collaborazione di professionisti dei diversi strumenti e stimolerà gli allievi a frequentare i concerti pubblici, aprendo una panoramica sul programma proposto e promuovendo con gli allievi un dialogo relativo alla esecuzione e alle impressioni riportate.

# EDUCAZIONE FISICA

## Obiettivi generali

Con educazione fisica si intende mettere in risalto l'importanza di un insegnamento che non si limita unicamente alla ricerca dello sviluppo armonico del corpo, ma include anche la sollecitazione dell'intelletto e dell'affettività dai quali dipendono le qualità morali, estetiche e sociali dell'uomo.

L'adolescente, durante la pubertà, è soggetto a una evoluzione psicofisica determinante. In questo periodo, gran parte delle sue energie sono assorbite dalle trasformazioni che avvengono in lui. I suoi conflitti interiori lo rendono inoltre particolarmente sensibile al mondo esterno. L'educazione fisica dovrà quindi essere impostata in funzione di questa particolare situazione.

Tra i due sessi si evidenzia sempre più la diversa possibilità di adattamento e di resistenza allo sforzo fisico; si impone quindi la separazione della ginnastica femminile da quella maschile.

La pratica delle diverse attività sportive deve dare la facoltà agli allievi di applicare le cognizioni tecniche acquisite nello spirito di ricerca di quelle particolari attitudini che permetteranno loro di esplicare l'attività più congeniale e sentita anche nel periodo post-scolastico e nell'età adulta.

Tenendo conto della fondamentale interdipendenza tra sviluppo fisico e intellettuale e del contributo che ogni forma di educazione fisica, può offrire in funzione dello sviluppo delle qualità psicologiche dell'individuo, miriamo in particolare a:

- educare l'allievo ad avvertire l'esigenza di un'attività fisica regolare, programmata e equilibrata sul piano fisico e psichico;
- sviluppare il senso e il piacere del movimento;
- stimolare la creatività e la ricerca del bello attraverso il movimento cosciente;
- risvegliare il piacere alle attività che implicano un avvicinamento alla natura;

- incrementare la disponibilità alla tolleranza e alla comprensione, alla solidarietà e alla ricerca del contatto umano attraverso l'attività collettiva;
- stimolare l'attitudine a reagire positivamente di fronte a situazioni difficili.

## Metodi e mezzi d'insegnamento

I metodi d'insegnamento devono tener conto dei ritmi di vita e delle esigenze dell'adolescente e creare le condizioni migliori affinché l'apprendimento sia piacevole.

La lezione di educazione fisica deve impegnare l'allievo in un ritmo di lavoro di buona intensità.

L'insegnante è libero d'impostare la lezione secondo i suoi principi pedagogici, sempre che siano rispettati i programmi di lavoro le cui forme finali richiedono l'osservanza di una progressione metodologica indicata sia nei manuali federali che nei vari trattati specifici.

Particolare importanza assume quindi la personalità del docente il quale deve:

- creare un rapporto di fiducia reciproca; ad esempio — incoraggiamento, aiuto, dimostrazione, attenzione particolare ai più bisognosi e riconoscimento dei valori di ogni singolo allievo;
- dare la motivazione di ogni esercizio;
- differenziare la materia e l'insegnamento in relazione al loro grado di capacità;
- favorire la collaborazione degli allievi (docenti-allievi, allievi-allievi) ed indirizzarli al lavoro individuale e di gruppo; ad esempio — proposta del tema di lezione da parte degli allievi;
- aiuto reciproco tra gli allievi nel lavoro di gruppo e in modo particolare nei giochi;
- ricerca e proposte di nuovi movimenti;

- libera esercitazione e combinazioni di esercizi posseduti;
- assegnare temi di lavoro che tengono conto delle capacità e delle possibilità di ogni allievo; si da suscitare l'interesse presso il più dotato ed il meno dotato.

- Risorse umane
- docenti di ginnastica; collaboratori specialisti.
- Infrastrutture
- palestre, piscine, installazioni esterne, centri montani con relative attrezzature. Per la costruzione delle palestre, delle piscine e degli impianti esterni riservati all'atletica e ai giochi valgono le norme cantonali;
  - locali e attrezzature per la ginnastica correttiva.
- Biblioteca
- manuali federali, trattati specifici, enciclopedia sportiva, documentazione varia e riviste.
- Ausiliari visivi
- lavagna, specchi per il controllo del movimento, diapositive, films, video-recorder.
- Ausiliari sonori
- pianoforte (prevedere la nicchia), impianto sonoro, dischi, nastri, cassette, strumenti di ritmo.

## Contenuti — Obiettivi tecnici

### Educazione al movimento e del portamento (ragazzi e ragazze)

Per mezzo dell'educazione al movimento e del portamento ci si prefigge, attraverso la presa di coscienza del movimento, di raggiungere la padronanza completa del corpo.

L'esercitazione tiene conto delle forme semplici o composte, applicabili a corpo libero o con l'ausilio di attrezzi, in riferimento a tutte le discipline ginnico-sportive.

Gli scopi essenziali, che mirano principalmente a dare una preparazione generale di base, si raggiungono tramite il miglioramento della mobilità articolare, il potenziamento del sistema muscolare, la coordinazione e la sensibilizzazione al ritmo e all'armonia.

La risultante finale, deve tradursi nel piacere al movimento, nel miglioramento dell'equilibrio psico-fisico e nello sviluppo delle possibilità motorie.

L'educazione al movimento e del portamento sarà quindi, in ogni caso, la condizione principale per avvicinare piacevolmente l'allievo a tutte le attività sportive.

### Ginnastica ritmica moderna (ragazze)

*l'anno*

#### Esercizi a corpo libero

Le forme di base del camminare ritmico, della corsa, dei saltelli, dei salti, dei giri, degli esercizi d'equilibrio, delle onde, dei passi di danza ritmati e armoniosi.

#### Esercizi con piccoli attrezzi

Familiarizzare con i diversi piccoli attrezzi (palloni, cerchi, clave, cordicelle, nastri, bastoni, tamburelli, ecc.) sfruttando le loro caratteristiche (forma, peso, materiale).

*ll'anno*

#### Esercizi a corpo libero

Movimenti semplici associati a ritmi diversi

e a variazioni di ritmo. Ricerca di piccole combinazioni dinamiche.

#### **Esercizi con piccoli attrezzi**

Movimenti semplici: gioco armonioso di tutto il corpo, ritmo, musica e sfruttamento dello spazio in perfetto accordo con la tecnica specifica che ogni piccolo attrezzo richiede.

#### *III anno*

#### **Esercizi a corpo libero e con piccoli attrezzi**

— costruzione progressiva di elementi o parti più difficili e impegnative.

#### *IV anno*

— studio di piccole sequenze di movimenti, creazione e improvvisazione di movimenti.

#### **Ginnastica al suolo**

#### *Ragazzi*

#### **I anno**

— candela  
— bilance  
— ponte  
— spaccate  
— capriole  
— ruote  
— appoggio rovesciato  
— salti  
— combinazioni

#### **II anno**

— appoggio rovesciato capriola  
— salto del pesce  
— introduzione capovolta  
— combinazioni

#### **III anno**

— introduzione salto mortale  
— capovolta  
— combinazioni

#### **IV anno**

— perfezionamento e combinazioni degli esercizi indicati

#### *Ragazze*

#### **I anno**

— candela  
— bilance  
— ponte  
— spaccate  
— capriole  
— ruote  
— appoggio rovesciato  
— salti  
— combinazioni

#### **II anno**

— appoggio rovesciato capriola  
— salto del pesce  
— introduzione capovolta  
— combinazioni

#### **III anno**

— introduzione salto mortale  
— capovolta  
— combinazioni

#### **IV anno**

— creazione di sequenze armoniose

#### **Ginnastica agli attrezzi**

#### *Ragazzi*

#### **Anelli**

#### **I anno**

#### **anelli fermi**

— capriole av. e ind.

— sospensione rovesciata  
— introduzione salto all'appoggio (anelli all'altezza del petto)

#### **anelli oscillanti**

— introduzione al bilanciamento

#### **II anno**

#### **anelli fermi**

— introduzione al bilanciamento in sospensione flessa e tesa

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento con 1/2 giro av. e ind.  
— lasciare le prese in corsa avanti

#### **III anno**

#### **anelli fermi**

— introduzione alla dislocazione  
— dall'oscillazione salto indietro alla stazione

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento laterale

#### **IV anno**

#### **anelli fermi** (altezza sospensione)

— combinazioni degli esercizi del I/II anno

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento con giro completo avanti/indietro  
— combinazioni

#### *Ragazze*

#### **Anelli**

#### **I anno**

#### **anelli fermi**

— capriole av. e ind.  
— sospensione rovesciata

#### **anelli oscillanti**

— introduzione al bilanciamento

#### **II anno**

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento con 1/2 giro av. e ind.  
— lasciare le prese in corsa, avanti

#### **III anno**

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento laterale

#### **IV anno**

#### **anelli oscillanti**

— bilanciamento con giro completo avanti/indietro  
— combinazioni

#### **Sbarra**

#### *Ragazzi*

#### **I anno**

— salto in app., slancio indietro alla stazione  
— salto in app., capriola avanti  
— capovolta  
— introduzione piccolo Napoleone  
— guizzo  
— combinazioni

#### **II anno**

— introduzione giro d'app. indietro  
— introduzione uscita costale

#### **sbarra alta**

— introduzione oscillazioni  
— combinazioni

#### **III anno**

— introduzione allo scatto  
— uscita costale

#### **sbarra alta**

— introduzione all'oscillazione con 1/2 giro avanti  
— combinazioni

#### **IV anno**

— forme finali  
— combinazioni

#### *Ragazze*

#### **I anno**

— salto in app., slancio indietro alla stazione  
— salto in app., capriola avanti  
— capovolta  
— introduzione piccolo Napoleone  
— guizzo  
— combinazioni

#### **II anno**

— introduzione giro d'app. indietro  
— introduzione uscita costale

#### **sbarra alta**

— introduzione oscillazioni  
— combinazioni

#### **III anno**

— combinazioni

#### **IV anno**

— forme finali  
— combinazioni

#### **Parallela**

#### *Ragazzi*

#### **I anno**

— esercizi di adattamento  
— esercizi d'appoggio  
— seggi  
— introduzione all'oscillazione  
— uscite elementari

#### **II anno**

— capriola  
— appoggio rovesciato sulle spalle  
— uscite: facciali, dorsali con 1/4, 1/2 giro, semi spaccata all'estr.

#### **III anno**

— uscite: intr. rovescio e spaccata  
— forme finali

#### **parallela alta**

— intr. al bilanciamento in appoggio brachiale

#### **IV anno**

— forme finali: rovescio e spaccata

#### **parallela alta**

— introduzione app. rovesciato sulle spalle con slancio  
— forme finali e combinazioni

#### **Parallela asimmetrica scolastica**

#### *Ragazze*

#### **I anno**

— esercizi di adattamento  
— uscite ed entrate elementari  
— introduzione al guizzo  
— introduzione capovolta

#### **II anno**

— guizzo sopra lo staggio basso  
— capovolta staggio alto  
— uscita facciale sopra lo staggio basso  
— combinazioni

#### **III anno**

— combinazioni

#### **IV anno**

— combinazioni

## **Minitramp**

### *Ragazzi*

#### **I anno**

- esercizi di adattamento
- studio della presa di slancio

#### **II anno**

- ricerca dell'elevazione
- salto teso, accosciato, spaccata
- salto con 1/2 giro

#### **III anno**

- introduzione salto mortale

#### **IV anno**

- perfezionamento e combinazioni

### *Ragazze*

#### **I anno**

- esercizi di adattamento
- studio della presa di slancio

#### **II anno**

- ricerca dell'elevazione
- salto teso, accosciato, spaccata
- salto con 1/2 giro

#### **III anno**

- introduzione salto mortale

#### **IV anno**

- perfezionamento e combinazioni

## **Salto d'appoggio**

### *Ragazzi*

#### **I anno**

##### **trampolino Reuther**

- esercizi di adattamento
- studio dello stacco
- studio della presa di slancio

##### **montone**

- spaccata e accosciato

#### **II anno**

##### **montone in lungo**

- spaccata e accosciato

#### **III anno**

##### **cassone**

- introduzione al rovescio
- combinazioni (percorsi)

#### **IV anno**

##### **cavallo in lungo**

- spaccata

##### **cavallo in largo**

- rovescio

### *Ragazze*

#### **I anno**

##### **trampolino Reuther**

- esercizi di adattamento
- studio dello stacco
- studio della presa di slancio

##### **montone**

- spaccata e accosciato

#### **II anno**

##### **montone in lungo**

- spaccata e accosciato

#### **III anno**

##### **cassone**

- introduzione al rovescio
- combinazioni (percorsi)

#### **IV anno**

- ripetizioni
- combinazioni

## **Arrampicata**

### *Ragazzi*

#### **I/IV anno**

- tecnica delle diverse forme di salita alla pertica e alla corda
- prestazioni

### *Ragazze*

#### **I/IV anno**

- tecnica delle diverse forme di salita alla pertica

## **Atletica**

### *Ragazzi*

#### **Corsa**

##### **I anno**

##### **velocità**

- cura particolare della tecnica della corsa
- presentazione delle varie tecniche della partenza
- prestazione: 60 m

##### **resistenza**

- tecnica della corsa
- tecnica della respirazione

##### **II anno**

##### **velocità**

- come sopra
- prestazione: dai 60 m agli 80 m

##### **sistenza**

- distanza: 600 m (senza ricerca del tempo)

##### **III/IV anno**

##### **velocità**

- come I e II anno
- prestazione: 80 m

##### **resistenza**

- come I e II anno
- distanza: dai 600 m ai 2000 m (senza ricerca del tempo)

### *Ragazze*

#### **Corsa**

##### **I anno**

##### **velocità**

- cura particolare della tecnica della corsa
- presentazione delle varie tecniche della partenza
- prestazione: 60 m

##### **resistenza**

- tecnica della corsa
- tecnica della respirazione

##### **II anno**

##### **velocità**

- come sopra
- prestazione: dai 60 m agli 80 m

##### **resistenza**

- distanza: 600 (senza ricerca del tempo)

##### **III/IV anno**

##### **velocità**

- come I e II anno
- prestazione: 80 m

##### **resistenza**

- come I e II anno
- distanza: dai 600 m ai 1200 m (senza ricerca del tempo)

#### **Corsa ad ostacoli**

### *Ragazzi*

#### **I/IV anno**

- introduzione

### *Ragazze*

#### **I/IV anno**

- introduzione

## **Salto in lungo**

### *Ragazzi*

#### **I anno**

- rincorsa e ricerca dell'elevazione

#### **II anno**

- come sopra
- fase di volo e atterraggio

#### **III e IV anno**

- come I e II anno
- insistere sul miglioramento della forza di stacco

### *Ragazze*

#### **I anno**

- rincorsa e ricerca dell'elevazione

#### **II anno**

- come sopra
- fase di volo e atterraggio

#### **III e IV anno**

- come I e II anno
- insistere sul miglioramento della forza di stacco

## **Salto in alto**

### *Ragazzi*

#### **I anno**

##### **ventrale**

- cura particolare della tecnica: passaggio dell'ostacolo e atterraggio
- stile Fosbury:** faranno stato le direttive del nuovo manuale federale

#### **II anno**

- come sopra + fase di volo

#### **III e IV anno**

- come gli anni precedenti

### *Ragazze*

#### **I anno**

##### **ventrale**

- cura particolare della tecnica: passaggio dell'ostacolo e atterraggio
- stile Fosbury:** faranno stato le direttive del nuovo manuale federale

#### **II anno**

- come sopra + fase di volo

#### **III e IV anno**

- come gli anni precedenti

## **Getto del peso**

### *Ragazzi*

#### **I e II anno**

##### **tecnica O'Brien**

- peso 3 kg.

#### **III e IV anno**

- ricerca della forma finale
- peso: 4 kg. ev. 5 kg. nel IV anno

### *Ragazze*

#### **I e II anno**

##### **tecnica O'Brien**

- peso: 3 kg.

### III e IV anno

- ricerca della forma finale
- peso: 3 kg.

### Lanci

#### Ragazzi

#### I anno

#### pallone, pallina

- tecnica di lancio
- tecnica della rincorsa

#### II anno

- coordinazione tra rincorsa e lancio

#### III anno

- introduzione del lancio del giavellotto

#### IV anno

- eventuale introduzione del lancio del disco

#### Ragazze

#### I anno

#### pallone, pallina

- tecnica di lancio
- tecnica della rincorsa

#### II anno

- coordinazione tra rincorsa e lancio

#### III anno

- come gli anni precedenti

#### IV anno

- come gli anni precedenti

### Giochi

#### Ragazzi e ragazze

- **Palla battuta**
- **Pallacanestro**
- **Pallavolo**
- **Pallamano** (solo ragazzi)
- **Calcio** (solo ragazzi)

Traguardi da raggiungere entro il termine dei quattro anni:

- perfezionamento della tecnica individuale
- introduzione e perfezionamento degli schemi tattici
- conoscenza ed interpretazione corretta delle regole di gioco
- applicazione pratica e gare interscolastiche

### Discipline sportive

#### Nuoto

Apprendimento e perfezionamento della tecnica nei diversi stili:

- crawl
- crawl dorso
- rana
- rana dorso
- accenni al delfino (secondo le direttive dei nuovi manuali federali)
- tuffi di partenza
- tuffi semplici
- virate
- nuoto di salvataggio
- gare interscolastiche

#### Sci alpino e sci di fondo

#### Obiettivi:

- apprendimento e perfezionamento della tecnica

- come comportarsi in situazioni d'emergenza
- gare interscolastiche

### Escursionismo

Ogni anno si devono dedicare diverse giornate a questa attività (il periodo più adatto è l'autunno).

#### Obiettivi:

- contatto con la natura (la collaborazione dei docenti di scienze, geografia e storia sarà determinante per il raggiungimento di tale scopo).
- come comportarsi in situazioni d'emergenza
- riscoprire il piacere del «camminare»
- vivere in gruppo in situazioni non sempre comode
- miglioramento della condizione fisica

### Orientamento nel terreno

Le esercitazioni pratiche devono durare almeno una mezza giornata.

#### Obiettivi:

- conoscenza del terreno
- lettura della carta ed uso dei mezzi ausiliari

- applicazione pratica su percorsi semplici
- aumento progressivo delle difficoltà
- gare interscolastiche

### Pattinaggio

#### Obiettivi:

- tecnica corretta del pattinaggio
- giochi sul ghiaccio
- figure semplici

### Disco su ghiaccio (solo ragazzi)

#### Obiettivi:

- perfezionamento della tecnica individuale
- introduzione degli schemi tattici
- conoscenza ed interpretazione corretta delle regole di gioco
- incontri interscolastici

### Ginnastica correttiva

Secondo le direttive emanate dall'Ufficio cantonale per la ginnastica correttiva.

È indispensabile la collaborazione tra i docenti di ginnastica correttiva e di ginnastica formativa.

## ECONOMIA FAMILIARE

### Obiettivi generali

L'insegnamento dell'economia familiare ha per scopo di educare il comportamento sociale dell'allievo e di favorirne l'integrazione nella vita adulta, concorrendo in tal modo alla sua formazione generale.

Esso si distanzia dalle concezioni tradizionali in quanto non è rivolto soltanto alle ragazze, ma interessa indistintamente tutti i giovani in età scolastica, ai quali deve essere proposto il principio della responsabilità condivisa in seno alla famiglia.

L'insegnamento comprende l'educazione e l'istruzione di base sui settori specifici della vita familiare:

**alimentazione e cucina - abitazione - vestiario e biancheria** - e viene allargato al settore della **puericultura**.

L'insegnamento mira a:

1.a Iniziare l'allievo alle attitudini igieniche e organizzative che lo interessano direttamente e a indirizzarlo verso l'apprendimento delle tecniche di manutenzione degli oggetti e degli ambienti che gli sono familiari.

1.b Allargare tale sfera d'interessi verso il mondo immediato che lo circonda — famiglia, casa, scuola — e sensibilizzarlo ai valori dell'ospitalità.

1.c Favorire l'apprendimento e l'esercizio delle tecniche di lavoro fondamentali inerenti alla cucina, alla cura della casa, dell'abbigliamento e della biancheria.

2.a Sensibilizzare l'allievo alle condizioni estetiche e funzionali della casa che favoriscono la vita familiare.

2.b Favorire la presa di coscienza dei problemi attuali concernenti la scelta della casa, l'alimentazione, il consumo, l'igiene.

2.c Educare alla vita economica.

3.a Coltivare il senso della famiglia e delle relazioni umane, facendo scoprire all'allievo:

— la funzione educativa e di sicurezza del nucleo familiare.

— le relazioni di interdipendenza nel nucleo familiare.

— le relazioni della famiglia e dei suoi membri con gli altri gruppi sociali.

3.b Sollecitare lo spirito di iniziativa e il senso critico dell'allievo sui fatti di ogni giorno, allo scopo di favorire la sua integrazione nella vita.

### Indicazioni metodologiche

L'insegnamento viene svolto con metodi sperimentali e attivi.

Criteri della successione degli argomenti:

1. Partire dal semplice, dal conosciuto, dai problemi più sentiti della vita individuale e sociale.

2. Puntare sugli elementi che muovono meglio la volontà, l'interesse e il giudizio sia delle ragazze, sia dei ragazzi.

3. Fare largo posto all'osservazione individuale e di gruppo, allo scambio di opinioni e alla ricerca di soluzioni. Provocare, mediante esperienze, fatti che invitino alla ricerca di ipotesi, all'indagine e alla valutazione di leggi concernenti la corretta utilizzazione nella casa di sostanze e di prodotti vari.

4. Stimolare il lavoro creativo e di ricerca. Guidare la formulazione di più proposte e di interrogazioni da parte degli allievi, tanto nella ricerca di tecniche appropriate, quanto nella conoscenza di fatti sociali e di esperienze altrui.

5. Abituare a ben condurre e a finire il lavoro:  
classificare - interpretare - concludere.
6. Organizzare il lavoro:  
saper semplificare - saper eliminare - saper farsi aiutare - saper collaborare.

#### Contenuti e obiettivi specifici

##### Alimentazione e cucina

###### 1. Aspetti qualitativi

- Saper individuare le giuste esigenze alimentari dell'organismo.
- Saper classificare gli alimenti in rapporto alla loro composizione e al relativo valore: plastico - energetico - protettivo.
- Saper interpretare la «Ruota della salute».
- Studiare qualche alimento essenziale.

###### 2. Aspetti quantitativi e pratici

- Saper comporre la razione alimentare in funzione dell'età, dell'attività e dello stato di salute dell'individuo.
- Saper comporre la lista dei pasti in relazione ai bisogni dell'organismo, a possibilità di sostituzione, a bilanci diversi e a determinati tempi di preparazione.
- Saper ricavare dalla lista comune piatti adatti a persone anziane, a convalescenti, a bambini.

###### 3. Aspetti economici

- Educazione del consumatore
- Saper valutare l'incidenza della spesa alimentare sul bilancio familiare.
- Saper fare delle ricerche comparative sui rapporti: qualità-prezzo; qualità-peso; stato dell'alimento (fresco o conservato, precotto o trasformato) - tempo di preparazione, gusto e riuscita.

###### 4. Aspetti sociali

- Saper individuare e correggere pregiudizi, errori, carenze alimentari.
- Sentire il valore affettivo e psicologico relativo alla cura nella presentazione e nella consumazione dei pasti visti come momenti di vita familiare.

###### 5. Aspetti attivi

- Saper cucinare
- a) iniziazione alla cucina con preparazioni semplici atte a rendere subito gradita la materia e a permettere l'acquisizione di una graduale abilità:  
preparazioni senza cottura o con richiesta minima di cottura; tartine, tramezzini, verdure crude, salse, frutta, formaggi, creme, biscotti, «pic-nic».
- b) Preparazione di pasti completi, semplici, speciali.
- saper conservare.
- a) a breve scadenza: formaggi, uova, latte, carne, ecc.
- b) a lunga scadenza: mele, patate, prodotti dell'orto; marmellate, composte, sottaceti, sott'olio; riempitura a caldo, sterilizzazione, congelazione.

##### Abitazione

###### 1. Aspetti igienici, funzionali, estetici

- Saper interpretare una planimetria semplice. La casa sana: situazione, orientamento, costruzione.
- Saper riconoscere e favorire l'ambientazione migliore. La casa igienica: evacua-

zione di rifiuti, ventilazione, illuminazione naturale, temperatura.

— Saper arredare.

La casa funzionale: sviluppo e interdipendenza dei vani, illuminazione artificiale, riscaldamento, attrezzatura razionale, elettrodomestici.

— Saper abbellire, saper ricevere.

La casa accogliente, tende, tappeti, sovrapposti, fiori, quadri, senso dell'ospitalità, tavola.

###### 2. Aspetti pratici, economici

- Saper pulire e dare una base comune a tutte le pulizie: parola-chiave - operazioni - movimenti.
- Saper organizzare razionalmente il lavoro: tecnica, programma, piani di lavoro, scelta delle attrezzature, esercizi di lavori simultanei e combinati.
- Saper decifrare le poste del bilancio relative all'abitazione.

##### Vestiaro

###### 1. Aspetti merceologici

- Saper riconoscere le proprietà e l'idoneità di utilizzazione e di manutenzione delle singole fibre.
- Le fibre naturali, artificiali, sintetiche.

###### 2. Aspetti pratici, economici

- Saper rinfrescare, smacchiare, lavare, stirare, inamidare.
- Saper prevenire l'usura mediante rinforzi, applicazioni, uso di prodotti speciali.
- Saper riparare in modo semplice e rapido.
- Saper decifrare le poste del bilancio relative al vestiario.

##### Puericoltura

###### 1. Aspetti educativi

Importanza della presenza dei genitori quale elemento di sicurezza per il bambino. Loro responsabilità.

###### 2. Aspetti pratici

- Saper proteggere il bambino:  
**dal freddo e dalle variazioni di temperatura:** ambiente, abbigliamento, cure igieniche;  
**dagli errori alimentari** - sue esigenze particolari: plastiche, energetiche, protettive;  
**dalle malattie infettive** - vaccinazioni, piccole cure.

##### Ripartizione degli insegnamenti in III e in IV

In III media sono previste circa 60 ore obbligatorie per ragazzi e ragazze. Esse saranno dedicate in buona parte (circa 40) ai problemi dell'alimentazione, della cucina e del consumo. Le rimanenti ore saranno suddivise tra i problemi della casa e quelli del vestiario, limitandosi alle cose essenziali, utili sia per i ragazzi sia per le ragazze.

In IV media la materia diventa opzionale. Si amplieranno e perfezioneranno le attività e le tematiche dell'anno precedente, si introdurranno concetti di dietetica e di cucina speciale e si studieranno gli elementi di base della puericoltura. L'esperienza viva permetterà di suddividere con maggiore precisione i contenuti e gli obiettivi dei due corsi.

## ABBIGLIAMENTO

##### Obiettivi generali

Le applicazioni tecniche sono attività prevalentemente manuali destinate a non essere fine a sé stesse, ma occasione per l'acquisizione di nuove conoscenze e nuove capacità e per l'apertura verso nuovi interessi. L'allievo dovrà rendersi conto del contributo che può dare l'intelligenza alle attività manuali che serviranno per una migliore conoscenza del mondo che lo circonda — sia di quello fisico, sia di quello del lavoro — e essere più consapevole delle sue attitudini e delle sue capacità pratiche.

L'insegnante di applicazioni tecniche dispone di un mezzo privilegiato per aiutare l'allievo ad essere attivo nelle sue scelte e porre così una valida premessa per trasformazioni anche strutturali senza le quali la sua situazione nel lavoro e nella vita rimane sostanzialmente immutata. Le applicazioni tecniche, infatti, offrono anzitutto la possibilità di svolgere sia un'azione formativa, sviluppando, mediante il «fare ragionato», la capacità creativa ed espressiva dell'allievo, sia un'azione orientativa, aiutandolo a saggiare le proprie attitudini ed a individuare le professioni appropriate alle sue caratteristiche.

L'allievo che avrà affrontato difficoltà sia

pure modeste nell'esplicazione di alcune attività sarà in grado, anche se in futuro dovrà compiere lavori prevalentemente intellettuali, di capire meglio i problemi del lavoro e la mentalità di chi, ogni giorno, si guadagna la vita con l'attività manuale. Il nostro programma deve contribuire perciò ad un equilibrato sviluppo della personalità dell'allievo in armonia ed in collegamento con tutte le altre discipline.

In particolare si intende:

- a) stimolare la fantasia dell'allievo offrendogli la possibilità di esprimersi attraverso l'impiego adeguato di materiali vari;
- b) abituare alla critica oggettiva di quanto viene proposto dalla moda, da giornali specializzati e dalla pubblicità;
- c) sviluppare la formazione di un gusto personale atto a favorire una scelta individuale del genere di lavoro da eseguire con l'impiego di materiali appropriati;
- d) far acquisire determinate capacità pratiche utili per la persona e per la famiglia.

##### Obiettivi specifici:

Sapere:

1. usare i mezzi di ricerca, quali riviste varie;

- scegliere il materiale adatto al lavoro da eseguire;
- impiegare la tecnica di esecuzione che meglio si adatta al lavoro scelto;
- scegliere i colori e combinarli armonicamente;
- riconoscere le diverse fibre che compongono i tessuti principali, utilizzarli in modo adeguato alle stesse e al tipo di lavoro scelto;
- usare le diverse tecniche di stiro per ogni tessuto;
- essere in grado di adattare, mediante riparazioni, i vari capi di vestiario alla persona;
- usare gli arnesi di lavoro in modo razionale e adeguato;
- disegnare il modello del capo da eseguire e preparare il tessuto mediante trattamenti adeguati;
- appoggiare i modelli sul tessuto secondo una tecnica appropriata;
- tagliare e confezionare il capo scelto.

#### Programma per il I. biennio (gruppi di 10-15 allievi)

Scopi principali sono:

- la formazione del gusto
- lo sviluppo dell'immaginazione
- lo sviluppo delle capacità d'espressione e di creazione

e inoltre di accentuare nell'allievo la sensibilità per la materia e portarlo a scoprire i diversi aspetti.

Durante questo corso si eseguiranno lavori di preferenza non utilitari, educando così l'ingegnosità più che la tecnica.

#### Lavoro di gruppo di tipo creativo

Esempi: pannelli su juta o tela di rafia con applicazioni di panno o stoffa colorate, oppure ricamati con punti e materiali diversi. Pannello componibile. Lavoro di collaborazione mediante la divisione tra gli allievi delle varie parti dello stesso.

#### Lavoro individuale

Pupazzi, animali, figure di corda, figure mobili, lavori realizzati con tessuti e filati vari lavorati con i ferri o all'uncinetto; borse e cuscini realizzati con juta, corda e canovaccio ricamati con punti fondamentali eseguiti con l'impiego di materiali diversi.

#### Programma per il II. biennio (gruppi di 8-10 allievi)

##### Esecuzione di indumenti personali e diversi

Fasi di lavoro



Modo di prendere le misure

Modello di carta: gonna semplice  
gonna a ruota e 1/2 ruota

Fondo per giovanetta: casacche  
vestiti semplici

Attraverso la preparazione del modello in carta e con l'aiuto dell'insegnante, l'allieva sarà in grado di acquisire una visione globale delle varie fasi di lavoro necessarie per una confezione completa dell'indumento. Solo così potrà rendersi conto dell'importanza di seguire un piano di lavoro prestabilito che permetta di arrivare al capo finito nel modo più efficace e migliore.

#### Lavori da eseguire in stoffa di lana o tela

gonne semplici  
scamiciati o casacche  
pantaloni  
riparazioni di indumenti vari

#### Nozioni tecniche

Attrezzi necessari e manutenzione degli stessi.

Direzione del tessuto (trama, ordito, sbieco).

Provenienza delle varie fibre.

Conoscenze delle stoffe

Diverse cuciture a macchina.

Prime nozioni di stiro.

Decatissaggio delle stoffe.

Nella misura del possibile integrare queste nozioni durante l'esecuzione del lavoro e allestire un piccolo classario.

#### Lavori da eseguire a maglia o all'uncinetto

Prime nozioni sulle varie possibilità d'uso di filati diversi.

Calcolo del filato.

Nozioni di stiro.

Tutti i punti che si possono eseguire copriati o creati.

Pullover di ogni tipo.

Abitini e completi per bambini.

Vestiti semplici personali.

Gonne.

\*\*\*

Per offrire una visione più ampia della materia e come preparazione di base, vediamo la necessità di inserire nelle nostre lezioni:

#### Cenni di storia del costume

Discussione sulla moda del momento.

Lavori di ricerca.

#### Informazioni professionali

E' estremamente utile per la comprensione della materia e per un miglior orientamento, effettuare visite a fabbriche di tessuti e confezioni, a scuole e laboratori di sartoria.

## EDUCAZIONE TECNICA

### Significato e obiettivi generali

L'educazione tecnica non deve essere intesa come elemento di cultura tecnica nell'ambito dell'istruzione professionale, ma come elemento di cultura generale. Nella nuova scuola media, l'educazione tecnica dovrebbe essere impostata sull'idea che, partendo da qualsiasi oggetto di cui si sarà riconosciuta la funzione (o le funzioni) si arrivi a costruire un ragionamento accessibile al ragazzo, che lo induca a ricercare come esso, oggetto, si sia evoluto e come può ancora evolversi in funzione della natura e dei compiti da assolvere.

La tecnologia, partendo dagli effetti dell'oggetto tecnico, spiega i cambiamenti e il funzionamento degli elementi che li producono e i principi scientifici che vi sono applicati; mostra gli elementi comuni tra le varie strutture e tra le varie operazioni; permette di estrarre qualità o proprietà di un materiale, di un utensile, di un prodotto e di ritrovarli in altri materiali, utensili ecc.

Essa concorre, con altre materie, a dare il senso della precisione e dell'esattezza, a sviluppare le capacità d'analisi e di sintesi e, infine, a dare a ognuno una maggiore competenza e familiarità con i problemi prodotti dallo sviluppo tecnologico.

L'educazione tecnica stimola anche:

- l'attitudine al controllo;
- la ricerca della razionalità;
- la capacità di ricercare e di scegliere una serie di procedimenti correttamente ordinati, concepiti per realizzare un oggetto;

- la capacità di costruire un oggetto;
- la capacità di scomporre un problema tecnico nei suoi elementi essenziali e di ricomporli in una serie concatenata di fatti e di azioni legati fra di loro in termini di causa ed effetto.

### Aspetti metodologici

#### Fasi dell'insegnamento

L'insegnamento può essere suddiviso in 5 fasi:

a) la **conoscenza dell'oggetto o del fatto tecnico**, cioè l'osservazione, lo smontaggio e il montaggio di un oggetto concepito per uno scopo preciso (una serratura, una pompa, una perforatrice per ufficio, un apparecchio elettrico ecc.), per comprenderne il funzionamento, per conoscere le ragioni della scelta dei materiali e delle loro forme e le funzioni di ogni singolo pezzo;

b) l'**indicazione** delle proprietà e dei fenomeni fisici, chimici e matematici applicati per la realizzazione dell'oggetto o del fatto tecnico;

c) la **rappresentazione grafica** (disegni tecnici, schemi, grafici) atti a capire, organizzare o realizzare l'oggetto in esame;

d) la **misurazione di elementi dell'oggetto e dei fenomeni** (misurazioni fisiche, elettriche ecc.);

e) la **realizzazione** di oggetti precedentemente studiati o di modellini che riproducono particolari situazioni, con l'aiuto di schemi o disegni.

## Rapporti docente-allievi

Anche se i sistemi usati finora non hanno certamente favorito lo sviluppo di una coscienza tecnologica, il ragazzo ha generalmente un'inesauribile scorta di interrogativi e di curiosità che possono costituire il punto di partenza della ricerca. Sta al docente di far affiorare le curiosità degli allievi e di metterle a profitto.

Ecco alcune raccomandazioni concernenti il lavoro dell'allievo e i suoi rapporti con l'insegnante:

- favorire l'autonomia dell'allievo sul piano pratico (uso degli strumenti);
- far sparire ogni inibizione: l'allievo chiede e discute a suo agio;
- far scoprire il gusto del lavoro personale, e il piacere della ricerca e della scoperta (non lavorare per la note);
- l'allievo deve imparare a distribuire il lavoro nel tempo in modo autonomo;
- il docente non deve apparire come colui che sa tutto, che ha sempre pronta la risposta, ma come consigliere e coordinatore;
- non considerare l'informazione e la scoperta come monopolio personale; ma metterle a disposizione di tutta la classe;
- favorire un discorso che operi in funzione dell'orientamento professionale.

Assimilati i principi metodologici che abbiamo prima esposto ci si preoccuperà di adattare il gruppo a un tipo di insegnamento elastico, tematico, non basato su rigidi schemi. E' logico che, quando nel gruppo si sia stabilito un rapporto positivo e il docente abbia trovato in seno a questo la giusta posizione, anche la scelta del tipo di insegnamento dovrà essere adatta all'oggetto considerato. E' molto importante educare l'allievo ad avere fiducia nei propri mezzi e convincerlo che anche il poco che lui può dare, torna a profitto del risultato finale.

### Sceita degli oggetti di studio

E' facile osservare che, di solito, si fa caso solo superficialmente all'infinita gamma di realizzazioni che la tecnica mette a disposizione dell'uomo e non considera quanto sta alla base delle conoscenze tecnologiche.

E' molto importante stabilire prima di tutto il criterio di scelta degli argomenti da trattare in rapporto al tipo di classe, alla formazione scolastica precedente, al livello intellettuale medio, al tempo a disposizione.

E' molto importante spiegare agli allievi la necessità di riassumere i dati in tabelle e grafici utilizzando gli appunti presi. Tutto il materiale, compresi gli appunti, deve essere classificato secondo un ordine che permetta la consultazione e la completazione rapida da parte di ogni componente del gruppo di lavoro. Ogni ragazzo può aggiungere alle relazioni osservazioni o critiche personali, o derivanti da altre materie, che si stacchino dalle impressioni di ordine generale e che aiutino a mante-

Tabella 1: Elenco indicativo di oggetti che si prestano per l'educazione tecnica.

	Circuito o catena log.	Forze	Trasformazione di movimenti	Combinazione di movimenti	Trasmissione di movimenti	Articolazioni	Traslazione	Rotazione	Movimenti guidati
Fixpencil	X	X					X		
Perforatrice d'ufficio	X	X					X		X
Campanello di bicicletta	X	X	X		X		X	X	
Rubinetto aria - acqua	X	X	X				X	X	
Interruttore di corrente	X			X		X	X	X	
Lucchetto	X	X		X		X	X	X	
Serratura	X	X		X		X	X	X	
Lampada tascabile	X								X
Pompa per bicicletta	X	X					X		X
Snocciolatore	X				X	X	X		X
Siringa	X	X					X		X
Calibro							X		X
Cassetti (multipli-separazioni-serratura)		X				X	X		X
Pinza per lo zucchero (artigli)	X	X	X		X	X	X		X
Cava-tappi	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Morsetti	X	X	X	X	X		X	X	X
Apri-scatole	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Taglia-tubi	X	X	X		X	X		X	X
Verricello meccanico	X	X	X	X	X		X	X	X
Falciatrice piccola	X	X	X	X	X		X	X	X
Tosatrice per siepi	X	X	X		X	X	X		X
Scatola per attrezzi o per il lavoro	X			X		X	X	X	X
Macinino per il caffè elettrico o manuale	X	X	X		X			X	
Sistema illuminazione bicicletta	X	X		X		X		X	
Gira-dischi	X				X	X	X	X	
Lampada a intermittenza	X				X			X	
Ferro da stiro	X								
Pantografo	X	X			X	X	X	X	X
Bruclatori	X						X	X	
Mola smeriglio a mano	X	X			X			X	X
Asciuga-capelli	X				X			X	
Cannello per la saldatura ossiacetilenica	X			X			X	X	
Trapano a mano	X	X			X			X	
Pentola a vapore	X	X			X		X		

nere aperto e vivo nel tempo un colloquio sull'argomento in questione.

Alla fine di ogni lezione il docente fa il punto dopo aver ascoltato il parere dei portavoci dei gruppi e ascolta le proposte per le prossime lezioni, assegnando incarichi di ricerca.

Concludendo possiamo dire che l'educazione tecnica porta il saper osservare (meccanismi, modellini, disegni, schemi, documentari, film, dia), saper manipolare (smontare, costruire, montare), sapersi esprimere in un linguaggio tecnico esatto (denominazioni, funzioni, disegno, calcolo, simbolismo).

### Contenuti

Gli obiettivi generali saranno raggiunti grazie all'esame e alla manipolazione di oggetti, all'analisi di fatti tecnici precisi. Da essi si potrà risalire ai problemi generali dei fenomeni tecnici e della loro utilizzazione sociale.

Le due tabelle qui presentate orientano il docente sui contenuti dell'insegnamento. L'assenza di una sperimentazione effettiva nel nostro cantone impedisce di indicare con maggiore precisione le tappe da seguire e in particolare le differenze da introdurre tra il primo e il secondo biennio. Nella prima tabella si presenta un vasto elenco di oggetti che si prestano per una proficua analisi. Resta da vedere quali sono più indicati per il primo, rispettivamente per il secondo biennio e quanti possono essere ragionevolmente presentati nel breve tempo a disposizione. Il coordinamento nel Consiglio di classe, in particolare con scienze, gli interessi dei ragazzi e la valutazione del docente stesso permetteranno comunque di giungere a scelte motivate. Nella seconda tabella si precisano gli obiettivi di tipo strumentale che dovranno essere raggiunti attraverso l'esame dei singoli oggetti. Il docente deve aver presente questi obiettivi per evitare che l'attività didattica non vada in un'unica direzione ma mantenga un buon equilibrio tra le varie esigenze e le varie direzioni di lavoro.

Questi obiettivi dovranno essere raggiunti in buona parte, almeno in una forma elementare, alla fine del primo biennio.

Nel secondo biennio, nel quale la materia è prevista opzionale, si potrà così riserva-

Tabella 2: **Obiettivi strumentali**

Attività di base	Capacità e conoscenze da acquisire
<b>Attrezzi e mezzi a disposizione</b> Attrezzi e materiale della classe, organizzazione dell'ambiente di lavoro.	Saper organizzare il lavoro individuale e di gruppo; usare appropriatamente gli attrezzi.
<b>Documenti di lavoro e appunti</b> Schedario - riviste - disegni - foto - diapositive - trasparenti - lucidi; raccolta di documentazione dall'esterno - protocolli - note di lezioni - rapporti su lavori compiuti.	Documentarsi; ordinare la documentazione; redigere testi appropriati per l'uso e per l'apprendimento tecnico.
<b>Uso degli attrezzi</b> Smontaggio - montaggio - costruzione di modellini.	Manipolazione corretta degli strumenti di base; modi di evitare gli infortuni.
<b>Materiali</b> Materie prime - metalli - leghe - legno - materie plastiche (osservate negli oggetti allo studio).	Conoscere le diverse caratteristiche di base e i motivi del loro specifico uso nei prodotti tecnici.
<b>Misurazioni</b> Misurazioni di lunghezza - Misurazioni meccaniche (conteggio - misurazione di forze - valutazione dell'entità di certe forze ecc.) - misurazioni elettriche - misurazioni termiche.	Concetto di misura; uso degli apparecchi e strumenti: metro, calibri, micrometri, comparatori, dinamometro, voltmetro, amperometro, ohmetro, termometro ecc.
<b>Rappresentazione grafica</b> Schizzi - disegni - schemi - grafici ecc.	Conoscenza del disegno tecnico e dei simboli.
<b>Organi e loro sistema di collegamento (assemblage)</b> Oggetti smontabili: viti, spine, innesti, anelli di sicurezza, cerniere ecc. - oggetti non smontabili: saldature, incastrì, cuciture, chiodature ecc.	Riconoscere, scegliere e giustificare la tecnica dei collegamenti nelle varie situazioni.

re uno spazio per il loro approfondimento e arricchimento e, soprattutto, si potranno affrontare i problemi su un piano tecnico più impegnativo.

Il primo biennio sarà perciò dedicato soprattutto all'esame degli oggetti che per-

mettono di acquisire e esercitare le attività di base: smontaggio, misurazione, semplici raffigurazioni tecniche e schematiche, uso dei simboli, ricerca della documentazione, classificazioni, conoscenze dei materiali comuni.

Dal trasparente per

retroproiezione «  pe » fino allo

strumento combinato «  yliss »



Fra A e Z ci sono tante cose.

Il nostro manuale scolastico «Schubiger» Ve le presenta.



Da oltre 25 anni, il Servizio relatori scolastici delle FFS si assume, a richiesta, il compito d'illustrare agli allievi delle scuole svizzere, ossia ai nostri concittadini di domani, i diversi aspetti della ferrovia.

Esso organizza visite a impianti ferroviari, proiezione di pellicole e diapositive. La centrale di questo Servizio, che ha sede presso la direzione del II circondario FFS a Lucerna, è a disposizione dei docenti per qualsiasi altro ragguaglio (☎ 041-213810)

# ATTIVITÀ COMMERCIALI

## Introduzione

Come altre materie opzionali, le attività commerciali non hanno il carattere di preparazione professionale. La scuola media non può esimersi dall'aiutare il giovane a scegliere la via da seguire alla fine dell'obbligo scolastico. Il settore terziario si è espanso notevolmente negli ultimi decenni, a tutti i livelli di formazione, e gli economisti ritengono che la sua avanzata continuerà anche nel futuro, a scapito di quella nei settori primario e secondario. Nel Ticino circa la metà della popolazione attiva si dedica a attività del settore terziario.

Le attività commerciali agevolano la presa di contatto con la struttura e il funzionamento di questo mondo, in favore dello orientamento scolastico e professionale. E' anche importante sottolineare che ognuno, indipendentemente dalla professione esercitata, ha rapporti più o meno intensi con i servizi amministrativi e commerciali; è perciò opportuno conoscerli.

Per coloro che scelgono quale materia opzionale le attività commerciali, si intende proporre un ciclo di lezioni intese a mettere l'allievo di fronte a una serie di argomenti concreti per spiegare come la azienda si organizza per risolvere determinati problemi reali.

## Contenuti

Le lezioni, caratterizzate essenzialmente da un aspetto pratico, potrebbero prendere l'avvio da visite, da lavori di gruppo, da ci-

cli di studio su determinati settori che hanno relazioni commerciali, come ad esempio:

- l'artigianato
- l'industria
- la fabbrica
- il grande magazzino
- l'impresa di costruzione
- la ditta amministrativa (Comune)
- la banca
- la posta
- le compagnie di assicurazione
- le imprese di trasporto ecc.

Si potranno facilmente trovare in un determinato settore gli argomenti pratici per inserire esperienze reali durante le lezioni. Nel caso ad esempio del Comune si potranno chiarire molte attività principali di un ufficio:

- la tecnica della classificazione (organizzazione del controllo abitanti)
- le tecniche della comunicazione telefono: uso razionale nel comunicare e nel ricevere notizie; precisione e concisione nelle comunicazioni; sintesi nel riferire ciò che è stato ascoltato
- la tecnica della comunicazione telescrivente: presa di contatto con questa nuova tecnica di comunicazione
- incisorii, dittafori, macchine per fotocopie ecc.

le macchine per scrivere elettriche e meccaniche; le calcolatrici

- i principi elementari che interessano la elaborazione dei dati (In relazione al sistema di numerazione binario: programma di aritmetica).

— le principali attività postali di un comune: il conto corrente postale, le riscossioni, i pagamenti all'estero ecc.

— l'inventario, il preventivo e il consuntivo di un comune, in diretta relazione con i problemi finanziari e la banca (prestiti obbligazionari, interesse, ammortamento: problemi che si prestano per l'applicazione del calcolo rapido con le calcolatrici elettroniche).

Nell'ambito del corso, oltre alla possibilità di visite, esercitazioni pratiche con i mezzi ausiliari d'ufficio, si potrà prevedere un corso di dattilografia inteso a portare l'allievo all'uso corrente della tastiera con il metodo delle dieci dita alla cieca.

Per queste lezioni è consigliabile l'uso della macchina semplice (non quella elettrica), in quanto meglio si presta alla didattica dell'insegnamento.

## Come abbonarsi a «Scuola ticinese»?

Basta versare franchi dieci sul CCP 65-3074, Amministrazione «Scuola ticinese», 6648 Minusio, indicando l'indirizzo completo e aggiungendo, possibilmente, sul retro della cedola, la parola NUOVO.

Ai nuovi abbonati spediremo naturalmente i numeri già usciti.

## Elettronica professionale Gemetti

Un settore progressivamente ampliatosi con il costante impegno dei nostri progettisti che utilizzano oggi tecniche di domani, impiegando i componenti più moderni. Realizza fra l'altro impianti televisivi a circuito chiuso per ogni esigenza.

Nella foto un particolare della nuovissima regia audio-video ad uso didattico per il Centro cantonale audiovisivi di Lugano.

**Elettronica professionale Gemetti:** un ulteriore segno della profonda specializzazione di un'azienda alla quale rivolgersi con assoluta fiducia.



**25 ANNI**  
**GEMETTI**  
**ELETRONICA SA**  
LUGANO-CROCIFFISSO TEL. 31717

# INDICE

	pagina	<b>Storia</b>	pagina
Presentazione	2	Introduzione	29
		Obiettivi generali	29
		Metodi e mezzi	29
		Contenuti	30
<b>Programmi d'insegnamento della scuola media (progetti)</b>		<b>Introduzione alla vita politica e sociale</b>	
<b>Finalità della scuola</b>	3	Obiettivi	31
Finalità generali — La scuola come veicolo di cultura — L'educazione continua — Lo sviluppo dell'autonomia — Il pluralismo culturale e ideologico — Contenuti della formazione generale — L'osservazione e l'orientamento — L'allievo nell'ambiente scolastico.		Metodi e mezzi	31
		Contenuti	31
<b>Indirizzi metodologici</b>	4	<b>Geografia</b>	
La suddivisione sulla materia d'insegnamento — Il coordinamento dell'insegnamento — Le motivazioni — Gli obiettivi pedagogici e il loro controllo — L'apprendimento — Conclusioni.		Introduzione	32
		Obiettivi generali	32
		Metodi e mezzi	33
		Contenuti	33
<b>Orario settimanale</b>	6	<b>Scienze</b>	
		Introduzione	35
		Obiettivi dell'insegnamento scientifico	35
		Metodi, mezzi e tecniche di lavoro	35
		Contenuti	35
<b>Italiano</b>		<b>Matematica</b>	
Introduzione	8	Introduzione	38
Obiettivi generali	8	Obiettivi generali	38
Le attività di italiano: metodi e contenuti	9	Metodi e mezzi	39
A. Analisi delle attività di base	9	Contenuti	40
B. Aspetti metodologici	11	<b>Educazione visiva</b>	
		Introduzione	40
		Obiettivi generali	41
		Metodi e mezzi	41
		Contenuti	43
<b>Lingue moderne</b>		<b>Educazione ai mass-media</b>	
<b>Premessa</b>	13	Introduzione	45
		Obiettivi generali	45
		Metodi e mezzi	45
		Contenuti	45
<b>Francese</b>		<b>Educazione musicale</b>	
Premessa	13	Introduzione	46
Obiettivi generali	13	Obiettivi generali	46
Metodi e mezzi	13	Metodi	46
Contenuti	14	Contenuti	46
<b>Tedesco</b>		<b>Educazione fisica</b>	
Introduzione	15	Obiettivi generali	47
Obiettivi generali	15	Metodi e mezzi	47
Metodi e mezzi	17	Contenuti - Obiettivi tecnici	47
Contenuti	17		
Allegato	17	<b>Economia familiare</b>	
		Obiettivi generali	50
<b>Inglese</b>		Indicazioni metodologiche	50
Obiettivi generali	18	Contenuti e obiettivi specifici	51
Metodi e mezzi	19		
Contenuti	19	<b>Abbigliamento</b>	
		Obiettivi generali	51
<b>Latino</b>		Obiettivi specifici	51
Introduzione	20	Programma per il I. biennio	52
Obiettivi generali	21	Programma per il II. biennio	52
Metodi e mezzi	22		
Contenuti	23	<b>Educazione tecnica</b>	
<b>Corso di civiltà romana</b>		Significato e obiettivi generali	52
Introduzione	25	Aspetti metodologici	52
Obiettivi generali	26	Contenuti	54
Metodi e mezzi	26		
Contenuti	26	<b>Attività commerciali</b>	
<b>Storia - Geografia - Scienze</b>		Introduzione	55
Introduzione	28	Contenuti	55

## RIASSUNTO DEI LAVORI E PROSPETTIVE PER IL FUTURO

### Giugno 1972

Costituzione dei gruppi di lavoro per ogni materia, formati da docenti del settore medio (e da alcuni dei settori successivi) e diretti dagli esperti ginnasiali. In totale sono interessati 105 docenti.

### Agosto 1972 - Gennaio 1973

Stesura di un primo abbozzo dei programmi e della loro parte introduttiva. Distribuzione dei testi e discussioni nei gruppi, tra gruppi e tra i capi-gruppo.

Vi partecipano anche i direttori dei ginnasi e gli ispettori SMO.

Stesura dei rapporti per la consultazione del corpo insegnante e di altri enti interessati.

### Marzo 1973

Pubblicazione dei rapporti sui numeri 13 e 14 di SCUOLA TICINESE.

### Aprile-Ottobre 1973

Consultazione:

- del corpo insegnante del settore medio mediante 5 incontri regionali (aprile-maggio) e 3 giorni di discussione (13-15 settembre) con partecipazione obbligatoria e suddivisione dei docenti per gruppi d'interesse.
- degli altri ordini di scuole, tramite le rispettive direzioni dipartimentali;
- delle associazioni magistrali;
- della commissione consultiva per l'attuazione della scuola media (in particolare essa ha elaborato l'orario settimanale e rimesso in discussione l'impostazione di alcuni programmi);
- di diversi professori universitari e commissari per le scuole medie superiori.

### Ottobre 1973 - Gennaio 1974

Rielaborazione di tutti i testi da parte dei gruppi di lavoro e dell'Ufficio Studi e Ricerche della Sezione Pedagogica.

### Agosto 1974

Pubblicazione dei progetti di programma sul numero 27 di SCUOLA TICINESE.

I progetti di diversi programmi qui presentati sono già in fase di sperimentazione almeno parziale nelle scuole maggiori e nei ginnasi.

Si proporrà di sperimentarli nella loro globalità nelle scuole che inizieranno la riforma del settore medio, se il disegno di legge relativo verrà accettato.

In base all'esperienza viva si potrà correggere, completare e precisare i programmi qui presentati; in particolare occorrerà premere nel senso di un migliore coordinamento tra i vari insegnamenti.