

2 **Leadership educativa e scuola che cambia**  
di Emanuele Berger

2 **La mediazione scolastica**  
di Consolata Peyron

5 **L'Associazione Ticinese per la Mediazione**  
di Maddalena Ermotti-Lepori

6 **La mediazione scolastica: una palestra verso la società. Perché?**  
di Wanda Ferrari e Dante Ferrari

8 **Mediazione scolastica: verso una nuova sensibilità d'Istituto**  
di Claudio Poretti

10 **Progetto di educazione socio-affettiva alla Scuola media di Viganello**  
di Valeria Carrara-Costa

12 **Carta della promozione della salute nella scuola in Ticino**

14 **HARMOS figlio di PISA?**  
di Maria Luisa Delcò

17 **Sguardo retrospettivo sulla valutazione dell'esperienza d'insegnamento delle lingue seconde al Collegio Papio**  
di Kathya Tamagni Bernasconi

21 **Una ricerca sull'uso del computer nelle scuole comunali**  
di Francesca Di Nardo

24 **Una storia orale della seconda guerra mondiale: «L'Histoire c'est moi», un'esposizione multimediale**  
di Vanessa Giannò

27 **Val Colla: una valle da scoprire**  
di Cristiana Lavio e Maurizio Cattaneo

30 **Insegnare la lingua italiana: il caso Svizzera**

31 **Comunicati, informazioni e cronaca**

32 **L'opinione di...**  
Imparare già a scuola a non indebitarsi  
di Ignazio Bonoli

270

Periodico della Divisione della scuola

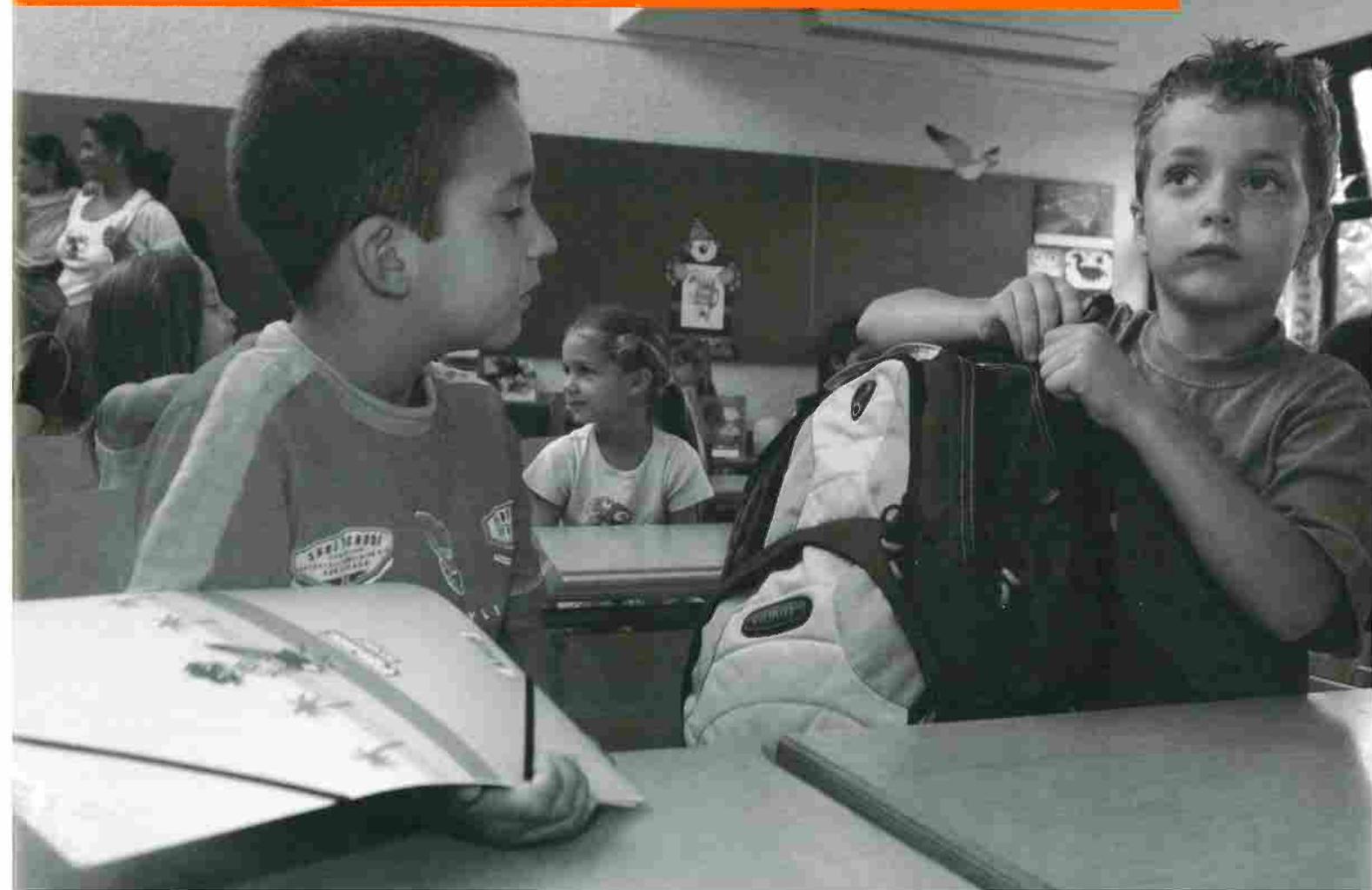
Anno XXXIV – Serie III

Settembre-Ottobre 2005

# Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto T1Press/D. A.



# La mediazione scolastica

di Consolata Peyron\*

## Introduzione

Lontani sembrano i tempi in cui in Germania la parola mediazione («Mediation») veniva confusa con meditazione («Meditation»); gli/le insegnanti si chiedevano chi avesse avuto l'idea balzana di introdurre una forma orientale di rilassamento nelle scuole e arrivavano ai corsi di mediazione con il cuscinetto per meditare!

Nell'ottica di una gestione alternativa e nonviolenta dei conflitti la mediazione si è ormai affermata sulla scena pedagogica e scolastica; non mancano oggi libri, congressi e corsi sul tema.

Questo articolo desidera offrire una panoramica sulla situazione della mediazione scolastica in Germania – paese in cui questo approccio ha ormai raggiunto vasta diffusione – partendo dalle mie esperienze sul campo in Germania, Svizzera ed Italia come mediatrice, formatrice e consulente.

Inizierò spiegando il concetto di mediazione, per poi elencarne le forme possibili, ed in conclusione considererò le esperienze pratiche di differenti progetti per valutarne vantaggi e difficoltà.

## Perché la mediazione a scuola?

Che cosa si intende con mediazione scolastica o mediazione nel lavoro pedagogico? Non sempre è chiaro

cosa si nasconda dietro a questa definizione così piena di promesse...

La mediazione è una forma di gestione dei conflitti costruttiva: si prefigge di gestire i conflitti interpersonali interrompendone la dinamica di escalation e superando lo schema vincente/perdente, per arrivare a soluzioni che soddisfino tutte le parti coinvolte. I rimedi dettati dall'alto hanno vita breve, mentre ci si può aspettare un risultato più profondo e duraturo quando i confliggenti siano coinvolti in prima persona nella ricerca di una soluzione al loro problema. Partendo da questo presupposto, la mediazione offre uno spazio neutrale e controllato per l'espressione dei sentimenti collegati al conflitto e per l'elaborazione creativa delle differenti possibilità conciliative insite nel problema dibattuto. I conflitti sono segnali di qualche disfunzione del sistema e/o della necessità di un cambiamento, si tratta di fenomeni normali della vita sociale; se affrontati con mezzi adeguati possono rappresentare un momento di crescita per gli attori coinvolti. La mediazione può fornire un metodo per sbloccare situazioni di conflitto o di stallo oppure – riconoscendo in alcuni casi l'irrisolvibilità di un conflitto – può aiutare l'elaborazione ed il man-

tenimento di un *modus vivendi* di compromesso.

La mediazione si è sviluppata nei più diversi campi del conflitto sociale. Sotto il termine *mediazione scolastica* vengono raccolte varie iniziative svolte nei centri di ricreazione e negli istituti scolastici, dagli asili alle scuole medie fino alle scuole superiori. Il fine è la diffusione di un approccio costruttivo di gestione delle dispute, ampliando il modello comune di reazione al conflitto che oscilla dal tentativo di ignorarlo e rimuoverlo alla ricerca di un colpevole, un capro espiatorio da punire ed isolare. La violenza fisica e psichica negli istituti scolastici viene infatti percepita dagli insegnanti e dai genitori come sempre più minacciosa; la questione se la violenza sia quantitativamente e qualitativamente aumentata oppure se sia semplicemente aumentata l'attenzione verso questo fenomeno prima trascurato rimane tuttora vivamente discussa nell'attuale letteratura scientifica<sup>1</sup>. La ricerca di nuove strade da percorrere rispetto ai conflitti è sovente motivata dal forte disagio dei docenti provocato non solo dai litigi tra ragazzi/e ma anche dalla percezione della propria incapacità ad una reazione adeguata di fronte ad una situazione sconcertante.

## Leadership educativa e scuola che cambia

di Emanuele Berger\*

La Scuola ha bisogno di persone in grado di costruire una chiara visione condivisa del futuro. Queste persone sono per definizione i "leader".

Il Congresso annuale della Società Svizzera di Ricerca in Educazione (SSRE), organizzato in settembre dall'Ufficio studi e ricerche (in collaborazione con l'USI e l'ASP), ha voluto esplorare a fondo questa tematica, invitando alcuni dei massimi esperti mondiali, accanto ai migliori studiosi svizzeri.

Contrariamente a quanto temuto da alcuni, l'uso del termine inglese "leadership" non implica in alcun modo la sudditanza della scuola al mondo aziendale. È vero esattamente il contrario: uno degli scopi principali dell'iniziativa è stato invece quello di mostrare che sul tema esiste una vasta e solida tradizione di ricerca in ambito strettamente educativo, e che tale ricerca è in grado di fornire indicazioni teoriche e pratiche utili per affrontare in maniera efficace le questioni legate alla leadership.

I contributi degli studiosi intervenuti hanno permesso di rilevare l'esistenza di molteplici definizioni e sfumature del termine *leadership*, ma anche di chiarire alcuni concetti ormai comunemente accettati.

Ad esempio, esiste un ampio consenso sulla distinzione tra *management* e *leadership*. Il primo, che può essere agevolmente tradotto in italiano con "gestione" o "amministrazione", implica il mantenimento efficiente della situazione organizzativa corrente. La *leadership*, al contrario, si riferisce all'influenza sulle azioni degli altri, nell'ottica di raggiungere determinati obiettivi. Potremmo quindi affermare che il *management* sia una condizione necessaria ma non sufficiente per una scuola di qualità, mentre i *leader* sono coloro che contribuiscono a configurare scopi, motivazioni e azioni delle altre persone, attraverso la costruzione di visioni condivise.

I relatori si sono poi dichiarati concordi sulla necessità che la *leadership* non sia limitata ad una persona, ma che sia condivisa, "distribuita". È infatti noto come si possa ottenere una maggiore efficacia attraverso il coinvolgimento di più attori nei processi decisionali. La conduzione di una scuola non può più essere immaginata come il compito di un direttore eroico e solitario, ma il risultato dell'interazione di mol-

## Esperienze pratiche di mediazione

In Germania mediatori, insegnanti, educatori, mossi sovente da un interesse personale per il tema, hanno introdotto la mediazione all'interno del loro istituto, offrendo dei corsi di sensibilizzazione sul tema per i colleghi o lavorando nella propria classe. Più rari ma di maggiore impatto sono i progetti più ampi, che introducono in modo strutturato e capillare la mediazione come metodo di gestione delle dispute all'interno di una scuola. Programmi di questo tipo incidono sulla qualità del contesto scolastico nell'immediato ma anche in un'ottica più lungimirante di prevenzione alla violenza. Al presente in tutti i Länder sono applicati dei progetti di mediazione scolastica nelle scuole materne, secondarie, nei licei e nelle scuole professionali. Gli obiettivi sono assai differenti tra loro per la diversità delle persone ed istituzioni implicate. In generale, nella pratica si possono tuttavia distinguere due approcci: la mediazione come processo di gestione in caso di conflitto, con un'ottica a breve termine, o invece la mediazione come approccio globale di gestione costruttiva, con una forte componente preventiva, per l'insieme dell'istituzione in un'ottica di intervento a lungo

termine. La realizzazione dei progetti dipende anche fortemente dalle risorse di finanziamento. In alcuni casi sono fonti federali, ma molto sovente sono i direttori scolastici o gli insegnanti stessi che recuperano i finanziamenti, mostrando una buona dose di fantasia.

Il modello di mediazione scolastica tedesco dell'Assia rappresenta il progetto più notevole ed è interessante per illustrare come può avvenire l'introduzione complessiva e graduale della mediazione. Per informare un collegio docenti sul tema è necessario iniziare con una conferenza di sensibilizzazione, per esempio nel quadro di una giornata di aggiornamento pedagogico. In seguito – qualora si riscontri un interesse di almeno una parte degli insegnanti – vengono proposti moduli di formazione. I docenti partecipano a un «Basiskurs» della durata di 24 ore, in seguito i ragazzi partecipano a dei corsi di 3 giorni di sensibilizzazione sulle tematiche del conflitto, in cui – con differenti metodi a seconda dell'età – si affinano l'ascolto, la comunicazione, la cooperazione e l'autostima, basi di ogni gestione costruttiva del conflitto; in giochi di ruolo si analizza la normale evoluzione dei conflitti ed i possibili punti di intervento per arrestarne l'escalation. Alcuni ragazzi/e che mostrano un interesse

particolare ad approfondire il tema hanno la possibilità di partecipare a dei laboratori pomeridiani per diventare mediatori tra pari all'interno della loro scuola. Gli attori di mediazione possono essere degli adulti che offrono la mediazione, per esempio gli assistenti sociali all'interno di una scuola polivalente, oppure i ragazzi che nel contesto della mediazione tra pari offrono ai loro compagni uno spazio ed un sostegno. I fruitori dei corsi di sensibilizzazione possono essere gli adulti e/o i giovani all'interno dell'istituto e/o i genitori.

Molto frequenti in Germania sono anche progetti a breve termine – nella forma di un corso di sensibilizzazione al conflitto ed alla mediazione per una classe – con il vantaggio di offrire una immediatezza di azione pur necessitando di meno risorse.

Importante nella scelta dei vari approcci mi sembra una chiara valutazione degli obiettivi raggiungibili con un'azione che toccherà solo alcuni attori.

## I risultati della mediazione

Ma che cambiamenti si riscontrano quando si attuano tali progetti? Le prime valutazioni scientifiche dei progetti in Assia hanno portato ai seguenti risultati<sup>2</sup>. Gli insegnanti riscontrano indubbiamente una diminuzione dell'aggressività tra i

ti individui interni all'organizzazione, indipendentemente dai ruoli formali.

Andy Hargreaves ha poi indicato un concetto relativamente nuovo in educazione, quello della "leadership sostenibile". In estrema sintesi, è sostenibile una leadership che sopravvive al leader, nella misura in cui un'organizzazione come una scuola è capace di implicarsi collettivamente in un continuo miglioramento anche dopo un cambiamento al suo vertice. Ovviamente il congresso ha portato innumerevoli altri spunti di riflessione e saranno i diretti interessati a stabilire in quale misura essi potranno avere dei riscontri nella loro pratica.

Da un punto di vista generale, è comunque fuori dubbio che vi siano delle chiare implicazioni legate allo sviluppo della leadership, con particolare riferimento ai direttori scolastici. Ne accenniamo solo alcune, che riteniamo irrinunciabili, riprendendo in parte le indicazioni del National College for School Leadership di Londra. In primo luogo, la formazione dei direttori dovrebbe porre un chiaro accento sulla dimensione pedagogico-didattica delle loro attività, che è il principale scopo della scuola. Ciò significa essere in grado di seguire e valutare i processi di insegnamento e di apprendimento nella propria scuola, e di pro-

muovere attività orientate al loro miglioramento. In secondo luogo, i direttori devono essere in grado di sviluppare una visione per la scuola, che possa accomunare tutti gli attori interni all'istituto, e che possa ispirare cambiamenti concreti. La costruzione di una visione condivisa implica poi la pratica di una leadership democratica e partecipativa, che possa condurre l'istituto a diventare una "scuola che apprende". Accanto a ciò, i direttori dovrebbero poi conoscere l'insieme degli stili di leadership, affinché sia loro possibile ricorrere all'intera gamma in funzione delle circostanze. Un ulteriore elemento da considerare è la capacità di collaborare con gli altri istituti, mettendo in rete competenze ed esperienze. Infine i direttori devono ovviamente possedere delle adeguate capacità gestionali (management).

Il nostro forte auspicio è che le ricerche educative presentate al congresso possano contribuire in maniera concreta e sostanziale al dibattito sul miglioramento della qualità della scuola ticinese.

Ulteriori informazioni sono disponibili ai siti <http://www.ti.ch/ust> e <http://ssre05.educanet2.ch/>.

*Direttore dell'Ufficio studi e ricerche*

ragazzi nei cortili e nelle classi. I conflitti vengono gestiti in maniera costruttiva e soprattutto le competenze dei ragazzi che hanno partecipato a dei corsi sono aumentate. Si riscontra anche una migliore cooperazione generale tra gli insegnanti. I colleghi che hanno partecipato a dei corsi di formazione insieme intrattengono delle relazioni più costruttive che hanno una influenza positiva sul lavoro quotidiano. Ma quali sono le difficoltà con cui devono confrontarsi gli istituti impegnati in un tale cammino? In primo luogo ci si lamenta delle poche risorse messe a disposizione per i progetti sul piano finanziario, logistico (mancano spesso spazi appositi) e riguardo alla disponibilità di tempo. Appare difficile l'implementazione della mediazione se gli adulti e i ragazzi non possono contare su un appoggio, anche solo ideale, da parte dell'istituzione interessata. La seconda difficoltà è rappresentata dal passaggio dalla teoria della formazione alla prassi. Un terzo dei professori intervistati cita come ulteriori difficoltà il risentimento dei colleghi contrari alla mediazione, l'interesse carente per il tema, l'aspettativa di risultati eclatanti e immediati, il discredito per un lavoro pedagogico valutato alla stregua di un hobby. È interessante il fatto che le resistenze da parte degli allievi rappresentino una difficoltà molto minore.

Alle scuole che desiderino avviare un percorso di mediazione, le scuole intervistate raccomandano di creare

un'accettazione dell'idea in tutti gli interessati e soprattutto di considerare la motivazione del corpo insegnante. In seguito si considera necessaria una pianificazione a lungo termine, così come sono indispensabili la pazienza e la perseveranza nell'implementazione del progetto. Il coraggio di iniziare a piccole tappe ed un appoggio di consulenti esterni, specializzati sul tema, possono aiutare ad evitare di ripetere degli errori di base.

È importantissimo riconoscere che solo agendo sui vari livelli di un'istituzione scolastica – insegnanti e ragazzi/e – si possono ottenere cambiamenti nell'intera istituzione e si può così sul lungo termine agire sulla cultura attuale della scuola, caratterizzata sovente da una forte violenza strutturale e diretta. A Offenbach i risultati più interessanti si sono avuti nelle scuole in cui gli insegnanti per primi hanno partecipato ad un corso di sensibilizzazione, al quale sono seguiti dei corsi per le loro classi. Solo successivamente è stata introdotta la mediazione tra pari. Un inserimento graduale della mediazione così organizzato presenta il vantaggio di permetterne una maggiore accettazione, affievolendo o evitando le posizioni di resistenza da parte di docenti e/o di direttori. Interventi singoli – rivolti a bambini/e o ragazzi/e individuati/e come l'unica fonte del problema – rischiano altrimenti di volatizzarsi senza lasciare tracce. Per aumentare la sensibilità nel riconoscere gli eventuali conflitti in maniera preventiva e per favorire

un'ulteriore accettazione di queste nuove modalità di risoluzione è necessario formare gli insegnanti; in caso contrario si rischia che le nuove pratiche rimangano un costrutto teorico senza nessuna connessione con la prassi. È stato talvolta possibile riconoscere i corsi di mediazione come corsi di aggiornamento, con il vantaggio di non creare un ulteriore onere temporale per i docenti.

### Conclusioni

L'affermazione di base della mediazione, per cui i conflitti – se adeguatamente affrontati – possono rappresentare una fonte di sviluppo e di crescita per i ragazzi (e anche per gli adulti!), fa sì che questo strumento si ponga come una forza arricchente nel lavoro pedagogico delle scuole. Importante è anche il riconoscimento dei limiti. La mediazione non vuole e non può offrire delle ricette pronte per risolvere i conflitti scolastici, come talvolta gli insegnanti desidererebbero, ma costituisce soprattutto un piano preventivo per far nascere sul lungo periodo una disposizione a porsi in maniera nuova rispetto al conflitto, non negandolo o considerandolo solo un fattore di disturbo, ma cercando di comporlo in maniera costruttiva. La mediazione non è la risposta a tutti i tipi di conflitto; in situazioni di violenza molto forti sono necessari altri interventi.

Abbiamo visto che la mediazione, come metodo e atteggiamento di gestione costruttiva dei conflitti, si può manifestare in diverse forme di azione. Quando si tratta di introdurre la mediazione in un istituto è importante di conseguenza prevedere diversi percorsi, partendo dalle risorse e dall'interesse dei diversi attori.

\* Politologa e formatrice in Mediazione e conflict management



Foto TSPress/E.R.

### Pubblicazioni:

- Consolata Peyron: *Viele Kulturen – ein Mediationsverfahren? Von der Notwendigkeit vielfältiger Ansätze, Methoden und Verfahren in der interkulturellen Konfliktbearbeitung*, in: Mehta, Gerda; Rückert, Klaus (Hrsg): *Streiten Kulturen? Konzepte und Methoden*

# L'Associazione Ticinese per la Mediazione

di Maddalena Ermotti-Lepori\*

L'Associazione Ticinese per la Mediazione (ATME), che conta 120 soci, è nata nel 2001 con l'obiettivo di diffondere in Ticino la cultura e la pratica della mediazione e di ogni altro metodo di soluzione negoziata dei conflitti (cfr. [www.mediazione.ch](http://www.mediazione.ch)). L'ATME gestisce il Centro delle Mediazioni a Lugano, in cui le persone che stanno vivendo un conflitto con il coniuge, un amico, un collega o il datore di lavoro, i vicini di casa, un allievo o un docente, ecc., hanno la possibilità di intraprendere un percorso di mediazione: vi lavorano un gruppo di mediatrici e mediatori che hanno seguito una formazione specifica.

La mediazione è un processo informale ma strutturato in cui le parti in conflitto si incontrano volontariamente, assistite da un terzo neutrale, per parlare del conflitto emerso e per trovare una soluzione comune del problema. Non è una semplice ricerca di un compromesso: con l'aiuto del mediatore si cerca di ristabilire una comunicazione produttiva, che permetterà alle parti di affrontare i problemi concreti in modo che siano soddisfatti gli interessi e i bisogni di tutti, così che ognuno possa uscire vincente dalla disputa. L'obiettivo, al di là della composizione concreta del conflitto, è quello di mettere le persone in grado di affrontarlo.

La mediazione è indicata particolarmente laddove vi sia, oltre alla necessità/volontà di risolvere un problema concreto, anche un interesse pratico a mantenere una relazione il meno conflittuale possibile, ossia quando le parti siano in futuro obbligate a rapporti più o meno stretti e continui come nel caso di due genitori che dovranno continuare a collaborare come tali anche dopo il divorzio o la separazione, oppure nei rapporti di vicinato o di lavoro, o nella scuola.

Anche nella scuola infatti i conflitti, se non affrontati in maniera costruttiva, possono sfociare in violenza: è quindi importante dare alle parti coinvolte la possibilità di risolvere i loro problemi in maniera costruttiva e non distruttiva.

Quando si parla di mediazione scolastica, ci si riferisce a conflitti che possono coinvolgere docenti, genitori, allievi, direzioni: la mediazione può essere uno strumento importante per sanare conflitti in atto. Essa può essere condotta sia da persone interne alla scuola, come nella mediazione tra pari in cui sono gli stessi alunni ad essere formati come mediatori, sia da enti esterni, come potrebbe essere l'ATME con il suo Centro, che potrebbe diventare una risorsa anche per la scuola.

In alcuni cantoni, ad esempio in quelli romandi, e in parecchie nazioni, la mediazione scolastica viene già inserita nei programmi scolastici: per ridurre o prevenire fenomeni in aumento come il bullismo, ma anche per far apprendere competenze sociali e relazionali (capacità di ascolto, di collaborazione, di comunicazione) utili per tutta la vita, e per migliorare il clima scolastico.

In Ticino, l'ATME è attenta anche al tema della mediazione scolastica, sia proponendo giornate di studio, sia attivandosi perché venga offerta (in collaborazione con l'Alta scuola pedagogica) una sensibilizzazione alla mediazione per docenti e per studenti dell'ASP, sia seguendo con attenzione i diversi progetti che nelle scuole vogliono sviluppare una cultura della mediazione.

Con il servizio offerto dal Centro delle mediazioni inoltre l'Associazione desidera far crescere la consapevolezza che vi è un modo diverso di affrontare i conflitti rispetto alla procedura giudiziaria, ciò che, in una società sempre più complessa e frammentata, contribuisce a migliorare le relazioni e quindi la qualità della vita.

## CENTRO delle MEDIAZIONI

Via Carducci 4, Piazza San Rocco, 6900 Lugano

Telefono/Fax +41 91 921 45 05

e-mail: [centromediazioni@ticino.com](mailto:centromediazioni@ticino.com)

\* Già Co-presidente ATME



Foto TiPress/G.P.

einer kultursensitiven Mediation, Wien, Springer Verlag, 2004.

• Kerstin Bunte, Consolata Peyron: *Mediation als Konfliktlösungsansatz in der Stadtteilarbeit zwischen Schule und Kommune*, in: Schlag, Thomas (Hrsg): *Mediation in Schule und Jugendarbeit*, Münster, LIT, 2004.

• Kerstin Bunte, Consolata Peyron: *Streitschlichter im Kinderzeltlager – Kinder unterstützen Kinder in Konflikten*, in: Nörber, Martin (Hrsg): *Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige*, Weinheim/Basel/Berlin, Beltz, 2003.

• Consolata Peyron: *Hot conflict management and mediation methods*, in:

IUKB (Hrsg): *Médiation en Europe: Echanges sur le pratiques / Master Européen en Médiation*, Sion, IUKB, 2002.

• Consolata Peyron: *Spazi d'intesa: ein Nachbarschaftskonfliktbearbeitungszentrum in Turin*, in: Riehle, Eckart: *Stadtentwicklung, Gemeinwesen und Mediation*, Münster, LIT, 2002.

• Thomas Domdey, Consolata Peyron: *Das Projekt Koko in Freiburg. Konstruktive Konfliktbearbeitung in Stadtteil und Nachbarschaft*, in: Riehle, Eckart: *Stadtentwicklung, Gemeinwesen und Mediation*, Münster, LIT, 2002.

• Kerstin Bunte, Consolata Peyron, Kurt Faller: *Streitschlichter im Zeltla-*

*ger. Wie Kinder Streit schlichten*, SJD Die Falken Bundesvorstand, 2000.

• Consolata Peyron: *Offenbach dà il «la»*, in: *école*, numero 7, 1999.

## Note:

1 Cfr. TILLMANN, K.-J. et al., «Schülegewalt als Schulproblem, Verursachende Bedingungen, Erscheinungsformen und pädagogische Handlungsperspektiven», Weinheim/München, Juventa Verlag, 1999.

2 Cfr. SIMSA C., «Mediation in Schulen», Neuwied, Luchterhand, 2001.

# La mediazione scolastica: una palestra verso la società. Perché?

di Wanda Ferrari\* e Dante Ferrari\*\*

Durante l'anno scolastico 2003/2004 abbiamo sviluppato un progetto di mediazione scolastica in una classe di III elementare nel comune di Monte Carasso.

Il percorso svolto ha approfondito in modo notevole la relazione tra i partner che compongono la scuola.

Si è lavorato sull'acquisizione e l'allenamento di regole precostituite e di altre trovate assieme ai bambini, sull'ascolto attivo, sul feedback, sul riconoscere le proprie ed altrui emozioni e la loro gestione, sulla conoscenza della diversità che favorisce la cooperazione nel rispetto di tutti.

La nostra proposta parte da due riflessioni:

- dal disagio che certe volte si riscontra nelle scuole medie del cantone e dalla domanda «come si potrebbe evitarlo?»;
- dall'utilità nella scuola elementare di applicare una disciplina che favorisca maggiormente le relazioni tra i suoi membri.

Non è una pretesa, la nostra, di aver trovato nuovi metodi pedagogici miracolosi, ma è semplicemente la proposta di una metodologia che insegni, già dai primi anni di scuola, la promozione del benessere individuale e le tecniche per migliorare le competenze sociali.

Una disciplina didattica che favorisce questi obiettivi è la mediazione, la cui

finalità è il rafforzamento dell'individuo aiutandolo a trovare soluzioni alternative e positive nei momenti conflittuali salvaguardando le relazioni future.

A più riprese i quotidiani locali riportano notizie di un certo bullismo persistente in alcuni ragazzi che infrangono vetrine, picchiano compagni, rubano, fanno uso di sostanze stupefacenti, «bigiano», hanno comportamenti violenti con i coetanei e gli adulti e sono quindi di difficile gestione per la famiglia, la scuola e la società.

A sviluppare questi atteggiamenti contribuiscono diversi fattori, come il passaggio adolescenziale che spesso è il momento della rivolta contro il mondo adulto, le prime esperienze con l'altro sesso, con le sostanze stupefacenti, con le sale da gioco,...

Gli allievi della scuola media vengono a contatto con una realtà scolastica diversa perché centralizzata, con più docenti e compagni provenienti da altre realtà locali ed etnie diverse, ciò che contribuisce ad allargare notevolmente il loro personale contesto di vita e a ridurre il controllo esercitato dalla famiglia e dai docenti.

Per alcuni di loro questo passaggio può essere lungo e traumatico avendo spesso, come conseguenza, la cattiva riuscita scolastica, prolungando così il di-

saggio oltre gli studi obbligatori ed emarginando sempre più il futuro cittadino. L'autorità cantonale ha fatto il possibile per introdurre dei correttivi quali il sostegno pedagogico, il corso pratico, il servizio per alloggiati, il potenziamento dell'ora di classe e, in certi istituti, lo studio assistito e il Consiglio di cooperazione.

L'importanza di tali interventi e i buoni risultati ottenuti hanno fatto sì che, malgrado la situazione finanziaria non particolarmente florida, alcuni di questi servizi fossero generalizzati a tutte le scuole medie del Cantone.

Però, in alcuni casi la situazione di disagio rimane.

E allora, ci siamo chiesti se non fosse auspicabile introdurre nelle classi antecedenti un programma di mediazione scolastica che contribuisse a favorire l'apprendimento di nuove modalità finalizzate alla gestione (risoluzione) dei problemi.

La scuola elementare, non presentando particolari disagi, è terreno fertile per l'acquisizione di strumenti e tecniche che creino condizioni di partecipazione e condivisione della vita scolastica.

Tenendo conto che la scuola è uno spazio precostituito con programmi a scadenza fissa, occorre aiutare tutti gli allievi a creare un clima sempre più positivo, più stimolante, dove tutti siano ascoltati senza essere giudicati, ma



valorizzati nelle risorse individuali; dove regni il rispetto dell'altro e dove assieme si sormontino paure e difficoltà, incrementando il coinvolgimento e la motivazione all'apprendimento.

Le modalità della mediazione permettono di fondere tutti gli allievi e i docenti di una classe in un insieme formato da tante e diverse pluralità, che partecipa al processo di apprendimento arricchendolo, permettendo di conoscersi meglio, di capire e gestire le proprie ed altrui emozioni, di affrontare eventuali difficoltà e conflitti, imparando ad esprimerli, a mediare e a negoziare, così da influenzare poi molti aspetti e contesti della vita futura del singolo cittadino. Questo processo dovrebbe consentire a più allievi di trovare un equilibrio tra l'io e tutto ciò che lo circonda<sup>1</sup>, lasciando che ogni individuo fin dai primi anni di scuola esprima il meglio di sé, avvantaggiando se stesso e arricchendo il gruppo.

L'allenamento alle varie discipline della mediazione influenza tutte le componenti della scuola portando vantaggi immediati, lungimiranti e duraturi.

Infatti i bambini:

- acquistano più sicurezza;
- accettano meglio le opinioni altrui;
- rispettano meglio le regole;
- sanno di essere importanti e che la loro opinione vale;

- si abitano a parlare in modo chiaro, sintetico e pacato;
- sanno di non essere giudicati;
- imparano ad accettare gli altri anche se diversi, con i loro comportamenti o le loro usanze.

I docenti:

- capiscono meglio i singoli allievi;
- gestiscono meglio la classe;
- instaurano un rapporto più profondo e duraturo, risparmiando tempo ed energia che può essere investita nell'insegnamento;
- modificano pure il dualismo che persevera nelle nostre scuole favorendo con gli allievi, con i genitori e con le autorità un rapporto più profondo e collaborativo.

I genitori:

- si accorgono che i loro figli accettano meglio le osservazioni in famiglia e che tra fratelli praticano più volentieri l'aiuto scambievole;
- sono più tranquilli perché sanno che eventuali problemi vengono discussi a scuola;
- si sentono più partecipi alla vita scolastica perché è meglio definito il loro ruolo;
- si sentono più tranquilli sapendo che i loro figli hanno acquisito degli strumenti che potranno servire loro in futuro.

E allora, considerando che un compito della scuola è creare le condizioni affinché i bambini diventino cittadini responsabili, è sicuramente utile investire capacità, tempo e mezzi in una

metodologia come quella della mediazione, che permetta alla scuola non solo d'insegnare espressioni matematiche, ricorrenze storiche, letteratura, ecc., ma che, assieme alla famiglia, prepari alla vita aumentando, già dalle prime classi, il benessere personale e di tutto il gruppo di appartenenza, facendo tesoro delle raccomandazioni di molti pedagogisti contemporanei che invitano gli operatori della scuola a considerare sì «il saper fare», ma ugualmente prioritario il «saper essere».

\* Docente e mediatrice

\*\* Docente titolare presso l'Istituto scolastico di Monte Carasso

### Nota:

1 In questo senso si potrebbe parlare di «comunicazione ecologica» come quella comunicazione che permette di trovare un'armonia con l'ambiente circostante: per un approfondimento del concetto di comunicazione ecologica si rinvia a: ERUM I. e LISS H., *La comunicazione ecologica*, Bari, La Meridiana, 2000, pag. 2.



# Mediazione scolastica: verso una nuova sensibilità d'Istituto

di Claudio Poretti\*

**Il progetto si rifà ad alcune esperienze straniere (istituzione di allievi-mediatori in grado di dirimere tra pari i conflitti, senza la delega agli adulti) e in particolare ai lavori di Daniele Novara sull'educazione alla pace. L'attenzione si è rivolta soprattutto alla costruzione tra gli allievi di rapporti interpersonali fondati sulla nonviolenza, introducendo nella normale attività scolastica**

**momenti di gioco e di riflessione, per consentire una migliore conoscenza di sé e degli altri (importanza dell'identificazione, della scoperta e della manifestazione di sentimenti ed emozioni), per acquisire fiducia ed autostima, per favorire la comunicazione, per incentivare la collaborazione e anche per risolvere concretamente qualche conflitto.**

Nell'anno scolastico 1995/96, con la realizzazione dell'Istituto scolastico comunale di Viganello, nasceva l'esigenza congiunta di docenti e genitori di pianificare un percorso per costruire una chiara identità d'istituto. Inventariando e classificando in ordine d'importanza i problemi dell'Istituto, rispettivamente i temi per un approfondimento culturale comune, docenti e genitori si erano trovati concordi nel considerare prioritaria la problematica della violenza fisica e psichica nella scuola.

Tale tema diventava pertanto oggetto di particolari attenzioni, sfociate nell'organizzazione di serate pubbliche, nella ricerca di informazioni su esperienze attuate in altri Istituti e in una serie di riflessioni interne.

Tra i possibili percorsi pedagogici proposti per arginare i conflitti, uno in

particolare suscitava l'interesse e la curiosità del corpo docenti: la *Mediazione scolastica*.

Il collegio dei docenti approvava la formazione di un gruppo operativo incaricato di studiare il progetto (con indicazione della filosofia di base, degli obiettivi generali e di quelli specifici, delle modalità di lavoro, e delle fasi operative), di condurre l'esperienza e di formare, con aiuti anche esterni.

Il Gruppo operativo prima e il Collegio dei docenti poi hanno ritenuto indispensabile, prima dell'introduzione degli allievi-mediatori, un'opera generale di miglioramento dei rapporti interpersonali tra gli allievi dell'Istituto, attraverso una serie di attività da promuovere nelle singole sezioni e classi.

Lo sviluppo del progetto, la conoscenza e la preparazione delle possibili

attività, le finalità stesse, che esigono coerenza e continuità educativa, hanno richiesto molti momenti comuni di formazione, di discussione, di sintesi, di regolazione e di confronto interno. Non è mai stata valutata l'incidenza che il progetto ha avuto nel tempo, ma certamente ha avuto la forza e il merito di cambiare nei docenti la propria azione e il modo di porsi di fronte agli allievi. Si è capito che nella scuola è fondamentale guardare l'allievo nella sua globalità, fatta di sentimenti e di emozioni, di relazione con se stesso e con gli altri, per aiutarlo a divenire "uomo" in una società sempre più complessa; per fare questo, occorreva spostare le attenzioni sulla "persona" cercando di trovare il giusto equilibrio tra obiettivi socio-affettivi e cognitivi. La volontà di crescere e approfondire meglio la problematica e la situazione oggettiva dell'Istituto che presentava al suo interno diversi casi di allievi problematici ha portato a cercare delle soluzioni per gestire questi allievi. In particolare un testo, «L'intervento strategico nei contesti educativi», di Fiorenza e Nardone (Giuffrè, Milano), ha suscitato interesse fornendo lo stimolo per analizzare i contenuti proposti alla luce di cinque reali situazioni in atto nelle nostre scuole: il leader aggressivo, l'allievo affetto da protagonismo, lo scolaro che assume atteggiamenti provocatori, colui che è di continuo disturbo all'attività dei compagni e infine l'allievo di estrema fragilità e di scarsa autostima che gode di una fortissima copertura da parte della madre.

Al di là dei risultati e della validità delle strategie risolutive concertate, la discussione ha messo anche l'accento sulla condizione di "solitudine" del docente in questi casi e sull'importanza, anche solo psicologica personale, del poter condividere con altri il

Foto TlPress/D.A.



problema, di poterlo discutere, per prendere atto talvolta anche di una visione distorta o di errori di atteggiamento.

Il Collegio dei docenti ha preso coscienza di un fatto: nelle condizioni attuali il disadattamento dovrebbe essere avvertito come un problema di tutto l'istituto e non del singolo docente.

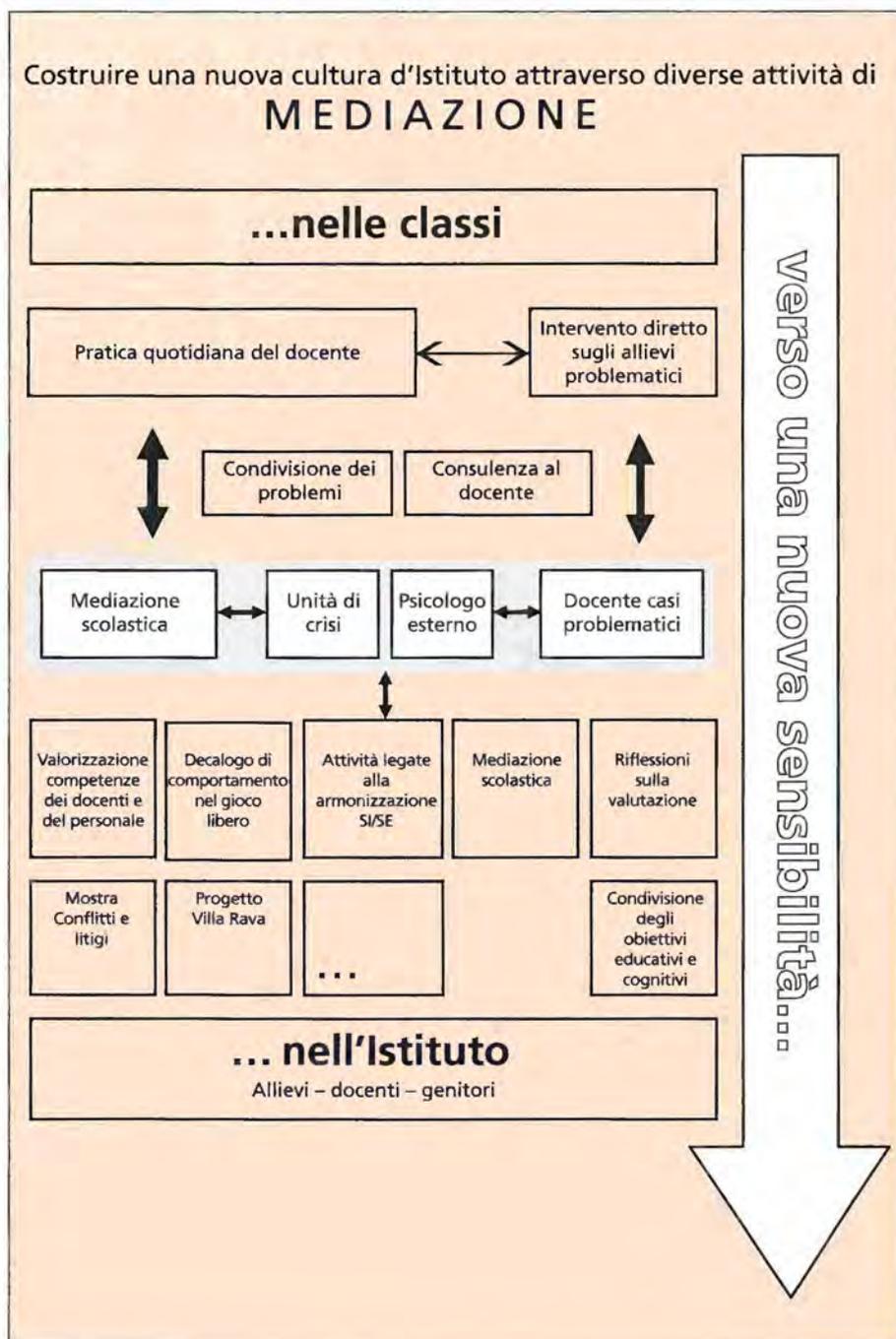
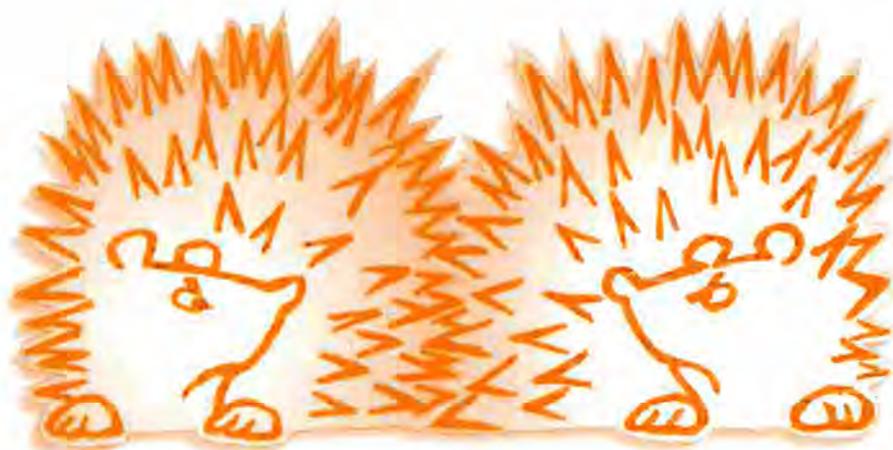
Si tratta di un salto di qualità sempre più indispensabile, a salvaguardia della serenità e della salute psico-fisica del docente.

La discussione dei cinque casi in piccoli gruppi è stata un passo verso l'istituzione, all'interno della sede, di un'unità di crisi (formata da alcuni docenti, dal docente casi difficili e dal direttore) preposta ad aiutare il docente nella gestione dei casi difficili: un organismo, all'interno dell'istituto, che consente a un docente di manifestare le difficoltà di gestione di un caso e di trovare prima di tutto ascolto, poi condivisione nella valutazione e nella ricerca delle strategie più opportune d'intervento.

Di fronte alla complessità dei casi presenti all'interno dell'Istituto, è nata l'esigenza di avere un appoggio esterno, da parte di uno psicologo che conoscesse il mondo della scuola e le sue problematiche, che orientasse l'unità di crisi e guidasse nella comprensione dei casi e nella ricerca delle strategie di comportamento ritenute opportune. Si è pensato subito al Prof. Ferruccio Marcoli, conosciuto dalla maggior parte dei docenti.

È nata una collaborazione interessantissima che continua tuttora e che negli ultimi tempi si è ulteriormente intensificata. Infatti da un paio di anni sono due i gruppi che si incontrano una volta al mese, anche i docenti più scettici hanno capito l'utilità di questi incontri (è importante riuscire ad integrare le buone intuizioni del docente in un contesto teorico più ampio che permetta poi un intervento mirato, condiviso e studiato). Va infine aggiunto che i casi problematici sono in aumento e oltretutto si fanno sempre più complessi.

\* Direttore zona Monte Brè Scuole comunali di Lugano



# Progetto di educazione socio-affettiva alla Scuola media di Viganello

di Valeria Carrara-Costa\*

## Introduzione

L'integrazione dei ragazzi nel gruppo classe e nella comunità scolastica ha sempre più bisogno di essere curata, sia a causa dell'aumento degli allievi difficili, sia per la diffusione accresciuta di culture diverse, sia per l'indipendenza raggiunta a livello personale privato di ogni allievo, complici l'assenza durante il giorno di gran parte dei genitori, i programmi televisivi e la spigliatezza generale che caratterizza i ragazzi.

I segnali d'allarme si fanno sempre più preoccupanti e si manifestano attraverso episodi via via più frequenti di bullismo, di violenza e pressioni fra compagni e nei confronti degli adulti.

Il progetto vuole dare spazio alla relazione, alla riflessione sul modo di stare e fare insieme a scuola.

## Obiettivi

Questo progetto di educazione socio-affettiva ha le seguenti finalità:

- attivare la reciproca conoscenza, l'espressione spontanea di sé, la promozione di un atteggiamento mediativo, che non giudica, ma mette in luce gli aspetti positivi della diversità e ne fa risorsa;
- ampliare la propria visione attraverso momenti di condivisione a coppie o in piccoli gruppi che permettano di aumentare il tempo di espressione di ciascuno e la fiducia reciproca;
- favorire l'autostima, la fiducia in sé e nelle proprie possibilità, in modo che si possano rigenerare le relazioni, sulla base di nuovi modelli in cui si esercitino e si pratichino la collaborazione e la partecipazione;
- considerare sia le emozioni sia il corpo fisico nello stare a scuola, con i rispettivi segnali, messaggi e bisogni e la loro gestione non violenta;
- garantire il rispetto della libertà di ognuno.

Il progetto costituisce la prima tappa di un percorso di educazione socio-affettiva che può essere sviluppato ulteriormente, affrontando la parte contemporaneamente più sana e più difficile della relazione che è il conflitto e la sua gestione non violenta. In ultima istanza, si tratterà di mediare i conflitti che le parti non riescono a gestire direttamente, e per i quali possono chiedere aiuto a una terza persona: il mediatore.

Le tappe del percorso sono dunque le seguenti:

1. La coscienza di sé, delle proprie emozioni, del proprio valore.
2. Il conflitto e la sua gestione non violenta fra le parti.
3. La mediazione: gestione non violenta con la presenza del mediatore, equidistante dalle parti, scelto liberamente, il quale attraverso la rigenerazione dei legami permette loro di trovare le soluzioni migliori per ambedue.

## Organizzazione

Parti coinvolte:

- Classe 1B della Scuola media di Viganello
- Clara Hernandez, docente di classe; Stefano Maiocchi, docente di educazione fisica; Antonella Costa, docente casi difficili.

Tempi:

Incontri quindicinali durante l'ora di classe.





**Luoghi:**

Aula magna, palestra o aula di classe.

### Attività svolte

Diverse sono le attività svolte con la classe (cfr. illustrazioni), fra le quali ritengo sia stato particolarmente produttivo un incontro di lotta ritualizzato e valorizzato da regole, svoltosi in palestra e preparato con il docente di educazione fisica. Il match è stato richiesto dai ragazzi a causa di un conflitto nato fra maschi e femmine; attraverso la lotta, è stato possibile, per loro, scontrarsi con il massimo rispetto e senza farsi male. L'espressione di questa tensione ha permesso l'instaurarsi di un clima più tranquillo e addirittura caloroso fra i due gruppi, ed ha rafforzato il senso di appartenenza al gruppo classe.

### Conclusioni

Il lavoro è stato molto interessante e impegnativo. Da parte nostra ha richiesto:

- un attento ascolto degli allievi;
- lunghi tempi di preparazione delle attività affinché le stesse rispondessero ai bisogni dei ragazzi e non solamente alle nostre esigenze di programmazione;
- una grande attenzione per non cadere a nostra volta nel giudizio, nell'esclusione di allievi dai comportamenti difficili e nei giochi di potere;
- un grande impegno per dare sempre valore a ogni lato positivo, per lavorare su ciò che c'è, piuttosto che su ciò che manca.

Il gruppo classe si è formato con inclusione del «caso difficile», la docente di classe intende continuare il lavoro con la classe e frequentare a sua volta il corso di mediazione all'Alta scuola pedagogica.

*\*Diplomata in Mediazione generale, mediatrice al Centro delle mediazioni di Lugano, membro del comitato dell'ATME (Associazione ticinese per la mediazione) e responsabile del gruppo di lavoro Mediazione scolastica*

### Bibliografia

- Francescano, Donata; Putton, Anna; Cudini, Simona: *Star bene a scuola. Strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore*, Roma, Carocci, 2003.
- Milani, Lorena: *Peer Mediation: educare alla gestione dei conflitti*, Torino, Tirrenia, 2002.
- Novara, Daniele; Passerini, Elena: *Ti piacciono i tuoi vicini? Manuale di educazione socio-affettiva*, Torino, EGA, 2003.
- Olivier, Jean-Claude: *Giochi di lotta*, Como, red, 1998.
- Manes, Sabina (a cura di): *83 giochi psicologici per la conduzione di gruppi: un manuale per psicologi, insegnanti, operatori sociali, animatori*, Milano, Franco Angeli, 2001.
- Portmann, Rosemarie: *e vai!! 111 giochi che rendono i bambini forti*, Molfetta, La Meridiana, 2003.

# Carta della promozione della salute nella scuola in Ticino

## Premessa

La CARTA della promozione della salute nella scuola in Ticino (CARTA) è stata elaborata all'interno del Forum per la promozione della salute nella scuola ed è frutto di un lavoro di concertazione per creare una cultura comune e condivisa tra i rappresentanti del mondo della scuola e del settore della salute pubblica.

La CARTA offre un quadro teorico-filosofico ideale al quale tutta la comunità educante dovrebbe riferirsi nel definire l'orientamento delle azioni da intraprendere nell'ambito della promozione della salute nella scuola.

Le indicazioni espresse devono tener conto dell'età degli allievi e delle particolarità del settore scolastico interessato.

I membri del Forum per la promozione della salute nella scuola condividono il contenuto di questa CARTA, si impegnano a diffonderlo e a tenerne conto in ogni situazione che possa avere un impatto sulla salute delle componenti della scuola.

Il Forum invita tutti gli interessati ad aderire a questo impegno.

## Principio generale

Persone informate, consapevoli e in grado di attivare risorse personali e sociali sono nella miglior condizione per compiere scelte favorevoli alla salute.

## Visione

- La scuola è un luogo nel quale gli obiettivi formativi e educativi sono complementari e perseguiti compatibilmente con la salute e i suoi determinanti.
- La scuola offre alle proprie componenti (docenti, allievi e, indirettamente, genitori) un ambiente sicuro e favorevole alla salute nel rispetto delle differenze individuali (di genere, lingua, origine, religione, orientamento sessuale, capacità/handicap, ecc.), dove ciascuno può vivere, lavorare, imparare e sviluppare armoniosamente la propria personalità e le proprie potenzialità secondo i propri ritmi.
- La scuola è portatrice di valori essenziali: il rispetto del valore intrinseco della persona e del proprio corpo, il rispetto dei diritti e delle responsabilità personali e sociali di ogni indivi-

duo, la possibilità di autorealizzazione, la partecipazione di ognuno nel determinare il proprio contesto di vita.

- La scuola promuove la salute favorendo l'acquisizione di competenze psicologiche, sociali e corporee, come pure l'assunzione di responsabilità individuali.

## La salute

Per conseguire uno stato di benessere fisico, psichico e sociale, l'individuo e il gruppo devono poter riconoscere e soddisfare i propri bisogni, identificare e realizzare le proprie aspirazioni nel rispetto degli altri e dell'ambiente.

La salute è intesa come risorsa di vita quotidiana: esprime un concetto positivo che tiene conto delle risorse sociali e personali, delle capacità fisiche, della guarigione o della convivenza con la malattia.

La salute è in relazione con il sentimento di libertà dell'individuo: libertà come possibilità di sviluppare la propria autocoscienza e la propria intersoggettività.

## I determinanti

La salute e il benessere sono influenzati:

1. **da fattori biologici** quali il sesso, l'età, il patrimonio genetico, la condizione fisica, ecc.
2. **dalla situazione personale e familiare** che include le risorse individuali (autostima, identità, sviluppo morale, formazione, ecc.), i comportamenti (alimentazione, attività fisica, stile di vita, gestione del tempo, ecc.) e l'integrazione sociale (relazioni, rete sociale, ruoli, partecipazione, ecc.).
3. **dal contesto fisico, socio-economico e culturale** dato dall'ambiente (qualità dell'acqua e dell'aria, ecc.), dalla struttura urbanistica, dall'organizzazione del mondo del lavoro, dai servizi, dalla cultura, dalla struttura sociale (distribuzione della ricchezza, partecipazione, rapporti intergenerazionali, ecc.), dall'organizzazione sanitaria e dal grado di accessibilità ai servizi sanitari.

Nel caso specifico della scuola:

4. **dalla struttura e dall'organizzazione del sistema scolastico/educativo** che comprende fattori pedagogici e didattici (contenuti, modalità di insegnamento, sostegno pedagogico, ecc.), aspetti legati all'apprendi-

mento (riuscita / insuccesso, valutazione, organizzazione delle materie, piacere, stress, ecc.), l'ambiente sociale (regole, relazioni interne ed esterne, ecc.), l'ambiente fisico (aule, spazi, localizzazione della scuola, ecc.) e la disponibilità e la qualità dei servizi (mensa, trasporti, ecc.).

## Scuola che promuove la salute

La scuola agisce sui determinanti di sua pertinenza per diventare progressivamente luogo dove:

- ci sia convivialità, benessere e partecipazione;
- ci siano tempi e spazi per l'ascolto e la relazione;
- siano riconosciute e valorizzate le risorse e le competenze di ognuno;
- siano incentivate e sviluppate risorse collettive per l'analisi e la soluzione dei problemi;
- i fattori di rischio siano identificati, affrontati e, se possibile, ridotti;
- gli individui possano dare il meglio di sé.

Si è consapevoli che questa descrizione rappresenta un punto d'arrivo e che le dinamiche interne alla scuola sono pure contraddistinte da possibili contrasti, conflittualità, incoerenze, ecc.

La promozione della salute nella scuola (come nella società) è un processo che deve favorire la partecipazione di tutti gli individui - da soli e in gruppo - e rafforzarne l'autonomia, la responsabilità e il reciproco sostegno, garantendo nel contempo giustizia ed equità.

La promozione della salute mira a rafforzare la capacità degli individui di agire - da soli o con gli altri - per mantenere e migliorare la propria salute, permettendo loro di acquisire motivazione, conoscenze, competenze e consapevolezza.

## Ruolo della scuola

La scuola assume un ruolo attivo e propositivo in materia di promozione della salute, integrando i contributi esterni (consulenze e/o interventi specialistici) in modo mirato e appropriato, sempre all'interno di un progetto globale.

Per fare questo, la scuola deve favorire la comunicazione al suo interno, coinvolgendo tutte le sue componenti (direzione, docenti, allievi e genitori) nella ricerca di consenso sui temi, valori e progetti che si intendono promuovere nel singolo istituto.

La promozione della salute è trasversale



## Collaborazione

La promozione della salute nella scuola implica la necessità di un impegno che vede collaborare a livello di sede, ma anche cantonale, le diverse componenti della scuola e i maestri di tirocinio con specialisti e operatori di varie discipline. La partecipazione degli allievi è un valore fondamentale. È indispensabile coinvolgere le autorità politiche in questo processo per fornire alla scuola le risorse necessarie. La somma, l'interazione e la sinergia di tali competenze come pure il coordinamento dei vari interventi nella scuola assicurano la qualità del processo di promozione della salute nella sua dimensione comunitaria. In caso di interventi dall'esterno, la scuola deve verificarne la competenza e la professionalità.

È importante rispettare e non confondere le competenze professionali e definire le responsabilità di ognuno, incentivando la relazione e lo scambio tra le diverse componenti. È fondamentale, inoltre, definire progetti precisi, con obiettivi chiari e valutabili.

La formazione degli operatori scolastici nell'ambito della promozione della salute dev'essere sostenuta da principi chiari di politica scolastica e deve basarsi sui bisogni formativi dei singoli e dell'istituzione. Tale formazione dev'essere integrata da esperienze dirette sul territorio e deve permettere di entrare in un processo formativo utile alla crescita professionale e personale. Gli operatori devono poter essere sostenuti in questo processo.

## Impatto

Aspetti organizzativi come i programmi, le griglie orarie, il sistema di valutazione, le modalità formali e informali che contraddistinguono i rapporti – tra adulti e adulti, tra adulti e allievi e tra allievi e allievi – ed eventuali modifiche devono essere presi in considerazione anche nel loro impatto sulla salute delle componenti della scuola.

Ogni istituto scolastico dovrebbe avvalersi di strumenti di valutazione (formulari per allievi e docenti o altro) che permettano di monitorare le diverse situazioni presenti nella scuola, come pure il grado di benessere/malessere degli allievi e dei docenti.

alle singole discipline (materie) ed è presente in ogni atto educativo e in ogni interazione nel vissuto quotidiano della scuola. Essa necessita, inoltre, di momenti di tematizzazione specifica che devono essere inseriti in un progetto condiviso e coerente.

All'approccio trasversale deve essere assicurata una continuità nel tempo concordata fra le diverse materie e i docenti interessati.

L'azione della scuola ha dei limiti ed è comunque condizionata da fattori esterni sui quali non le è possibile intervenire.

## Progetto educativo d'istituto

Pur potendo far riferimento a un progetto generale per tutta la scuola – e più specifico per i diversi settori – ogni istituto scolastico deve avere un proprio progetto educativo che si esplicherà in modo trasversale alle discipline. Questo progetto dovrebbe permettere di stabilire una base e un'intesa comuni, con l'opportunità di affrontare le questioni di salute secondo le diverse aree disciplinari.

Inoltre, ogni istituto dovrebbe impegnarsi per creare una «cultura d'istituto» favorevole alla promozione della salute.

## Educazione alla salute e prevenzione

L'educazione alla salute promossa dalla scuola è intesa come l'insieme delle strategie adottate all'interno della for-

mazione con l'obiettivo di trasmettere conoscenze e comportamenti corretti a protezione della propria salute e sicurezza e di quella degli altri.

Le attività di educazione alla salute hanno in genere un alto grado di compatibilità con altre attività e modalità di intervento previste nei programmi.

Questo approccio non contempla tutti gli aspetti toccati dalla promozione della salute; si limita a quelli di natura conoscitiva e comportamentale.

La prevenzione è l'insieme delle strategie adottate quale risposta a un problema sociale esistente, nuovo o che si è acuitizzato. È una risposta puntuale intesa soprattutto come informazione, sensibilizzazione, formazione e dissuasione. Si distingue tra prevenzione primaria (destinata a tutti), prevenzione secondaria (destinata a gruppi o a individui particolarmente esposti a determinati rischi – presa a carico e/o riduzione del rischio) e prevenzione terziaria (destinata ai casi in cui è necessaria terapia, riabilitazione e/o riduzione del danno). Per avere senso ed efficacia, le attività di prevenzione devono poter inserirsi armoniosamente in un progetto più vasto di promozione della salute, volto a migliorare il contesto in cui si vive e le relazioni che vi intercorrono (tra allievi, docenti e genitori).

Una cultura della promozione della salute nella scuola, condivisa dall'insieme degli attori, facilita interventi di prevenzione più specifici, in funzione dei bisogni esistenti o di quelli emergenti.

# HARMOS figlio di PISA?

di Maria Luisa Delcò\*

Molto si parla e si è parlato di PISA, anche a livello mediatico, ma forse poco si sa di HARMOS, considerato uno dei progetti prioritari promosso dalla CDPE (Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione), nato tra fine 2003 e primavera 2004, presentato nelle sue grandi linee a Morat nel giugno 2004.

Che cos'è HARMOS? Il progetto consiste nel fissare, su scala nazionale, dei livelli di competenza per la scuola obbligatoria in quattro discipline-chiave (lingua prima, lingue seconde, matematica, scienze naturali) al termine del secondo, sesto e nono anno della scolarità.

A livello giuridico la CDPE vede l'opportunità di ampliare e rafforzare il termine 'coordinamento' con quello di 'armonizzazione', dando un carattere *contraignant* ai livelli di competenza da sviluppare negli allievi.

Gli obiettivi primi di HARMOS vogliono rafforzare l'armonizzazione dei contenuti dell'insegnamento inseriti nel percorso scolastico dell'allievo, determinando le esigenze essenziali e comuni da soddisfare da parte degli allievi nelle discipline citate ed in tre momenti del ciclo obbligatorio.

La letteratura americana e la letteratura anglosassone molto hanno da dire in merito, in quanto l'introduzione di standard espliciti è considerata un mezzo di miglioramento della qualità dell'insegnamento nel dibattito di una politica dell'educazione.

A questo proposito, può essere interessante riportare le riflessioni della ricercatrice americana Diane Ravitch che distingue tre famiglie di standard, mettendo però l'accento sull'interazione tra le categorie.

## 1. Content standard o curriculum standard

Gli standard di contenuto descrivono ciò che i docenti devono insegnare e ciò che gli allievi devono imparare.

## 2. Opportunity-to-learn standard

Gli standard di «condizione opportunità» descrivono i programmi e le risorse necessarie agli istituti per assicurare – su scala nazionale – un insegnamento che risponda ad esigenze e criteri elevati.

## 3. Performance standard

Gli standard di performance descrivono i gradi di sviluppo di un sapere o di un saper fare fondati su un obiettivo d'apprendimento di una disciplina scolastica e determinano i livelli minimo o massimo di performance. Questi standard sono definiti chiaramente, posizionati su una scala di progressione ed esemplificati (come per i livelli di competenza QCER, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue).

Nel rapporto «Le développement de standards nationaux de formation» (Klieme, 2004) del Ministero federale tedesco dell'educazione e della ricer-

ca gli standard di formazione sono intesi come standard di performance che devono soddisfare una serie di criteri ben precisi.

## 1. Legame con le discipline

Gli standard di formazione devono esplicitare chiaramente i principi fondamentali della disciplina d'insegnamento.

## 2. Focalizzazione

Gli standard devono concentrarsi su punti chiave dell'area disciplinare.

## 3. Cumulatività

Gli standard considerano le competenze acquisite nel percorso individuale di apprendimento fino ad un preciso momento. Mirano ad un processo di apprendimento cumulativo e sistematicamente interrelazionale.

## 4. Carattere obbligatorio per tutti

Gli standard esprimono le condizioni minime da raggiungere per tutti gli allievi.

## 5. Differenziazione

Gli standard non fissano solo una scala di competenze, ma ne distinguono vari livelli che si situano sopra, sotto, rispettivamente prima o dopo il livello minimo.

Permettono così di capire la progressione degli apprendimenti e definire risorse per completare i gap.

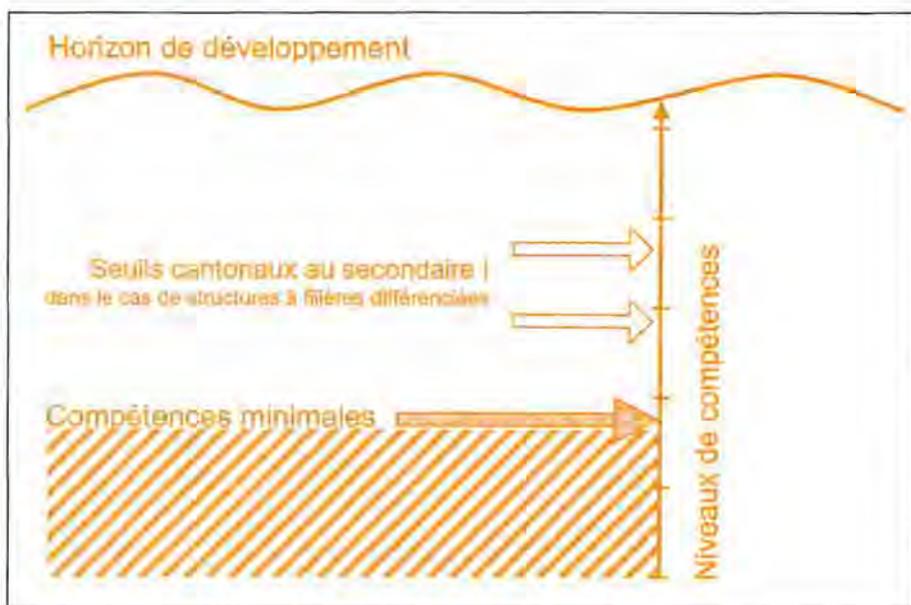
## 6. Chiarezza

Gli standard sono formulati in modo chiaro, conciso e comprensibile.

## 7. Applicabilità

Le esigenze poste dagli standard di formazione rappresentano una sfida per allievi e docenti, che devono essere assolti con risorse e investimenti legati alle possibilità del territorio.

«Les standards de formation représentent donc un élément articulatoire essentiel dans le cadre de l'ensemble des efforts pour assurer et améliorer la qualité du travail scolaire. L'école et l'enseignement peuvent s'orienter d'après ces standards; ces derniers fournissent aux enseignant(e)s un système de références pour leur agir professionnel. Satisfaire au mieux aux exigences en termes de compétences, compte tenu des conditions initiales des élèves et de la situation au sein des écoles, est la mission des établissements d'enseignement. Sur la base des standards de formation, on peut





**5. Analyse - Régulation**  
(rétroaction sur le système)



**4. Instruments d'implémentation**  
(aides à l'évaluation, épreuves validées)



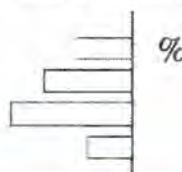
**3. Compétences minimales de fin de cycles (standards) en tant que décisions de politique de formation**

discipline xyz	Δ.....
	Δ.....
	.....

**1. Modèles de compétence**  
(niveaux de compétences, descripteurs)

C2	.....
C1	.....
B2	.....
B1	.....
A2	.....
A1	.....

**2. Vérifications empiriques**  
répartition des élèves selon les niveaux de compétences



vérifier le degré d'accomplissement des exigences posées et constater ainsi dans quelle mesure le système d'éducation a rempli son mandat. Par ailleurs, les écoles bénéficient d'un feed-back concernant les résultats de leurs activités.» (Klieme, op.cit., pag. 16)

Il progetto è interessante, ma complesso. Coinvolge i diversi sistemi educativi svizzeri. È costituito da cinque tappe, rappresentate nello schema riportato sopra.

I tempi di pianificazione parlano del 2007, come momento per le proposte di standard per le quattro discipline considerate.

In questa sede vedremo di dare le opportune informazioni sullo stato di HARMOS, dando anche la parola all'équipe ticinese che, dall'estate 2005, partecipa operativamente allo sviluppo del progetto (infatti a livello nazionale sono stati formati dei «consorzi» nei quali sono inseriti anche i nostri esperti).

Al momento attuale è difficile azzardare opinioni, dubbi, interrogativi.

La realtà ticinese potrà avere reali benefici dal progetto HARMOS?

Come si sceglieranno le scuole che

dovranno costituire la rete nazionale? Questi standard contribuiranno a portare efficacia nella scuola?

In ogni caso, quale premessa al progetto non possono essere dimenticati alcuni punti chiave:

- disporre di un profilo della scuola che evidenzii punti forti e punti deboli;
- incrementare la formazione di un'identità comune;
- incrementare una cultura del dialogo e di apertura;
- incrementare un clima di reciproca fiducia e rispetto;
- sviluppare e incrementare una cultura del feedback (tra insegnanti);
- disporre di strumenti per una corretta autovalutazione.

**Fonti**

- CDIP, *Finalités et conception du projet Harmos*, juin 2004.
- Klieme & altri, *Le développement de standards nationaux de formation*, Bonn, febbraio 2004.

\*Direttrice aggiunta all'Ufficio delle scuole comunali

**Equipe ticinese HARMOS**

- Emanuele Berger, direttore dell'Ufficio studi e ricerche (USR), coordinatore regionale sia tra la CDPE e il Ticino, sia per favorire gli scambi tra i vari membri ticinesi.
- Alessandra Moretti, esperta di italiano.
- Marco Guaita, esperto di italiano.
- Aldo Frapolli, esperto di matematica.
- Larissa Cadorin, docente di matematica.
- Véronique Roncoroni-Arlettaz, consulente per le lingue seconde della Divisione scuola.
- Urs Kocher, esperto di scienze naturali.
- Kathya Tamagni Bernasconi, ricercatrice USR con mandato di procedere all'analisi della letteratura disponibile in lingua italiana e francese.

# Sguardo retrospettivo sulla valutazione dell'esperienza d'insegnamento delle lingue seconde al Collegio Papio

di Kathy Tamagni Bernasconi\*

## Introduzione

Una progressiva eterogeneità linguistica e culturale ha caratterizzato in questi ultimi anni l'evoluzione della popolazione scolastica. Essa è il riflesso di quanto si sta manifestando nella nostra società, inserita in un profondo processo di trasformazione legato alla presenza sul territorio di nazionalità, etnie e lingue diverse.

Una pluralità linguistica e culturale originata da fattori «extranazionali», quali l'arrivo nelle classi di allievi provenienti da altri paesi, ma anche da fattori «intranazionali», legati alla natura stessa del territorio svizzero.

Il recente documento dell'Ufficio federale di statistica concernente le lingue in Svizzera (2005)<sup>1</sup> ha ricordato come vi sia un generale accordo tra gli osservatori linguistici europei rispetto al fatto che il mondo del lavoro sia diventato sempre più plurilingue e il successo professionale dipenda dalla conoscenza di più lingue (almeno la lingua nazionale locale e due lingue straniere).

Nel campo dell'insegnamento delle lingue si è quindi sempre alla ricerca di nuove soluzioni atte a favorirne l'apprendimento e il loro successivo impiego nella vita privata e professionale.

L'esperienza autorizzata al Collegio Papio (fine anni novanta - inizio 2000) riguardante l'insegnamento delle lingue seconde nel settore secondario inferiore ha rappresentato un tentativo di coniugare da un lato, l'attenzione verso le lingue nazionali, e dall'altro, il riconoscimento della necessità di anticipare e potenziare l'insegnamento dell'inglese<sup>2</sup>.

I principali cambiamenti introdotti nella griglia oraria per le lingue seconde al Collegio Papio risultavano i seguenti:

- l'insegnamento del tedesco già dalla prima media con due ore settimanali;
- l'insegnamento dell'inglese dalla seconda media pure con due ore settimanali;
- l'insegnamento del francese garantito non solo attraverso dei corsi tradizionali, ma anche attraverso l'utilizzo di questa lingua per l'insegnamento della geografia in terza e quarta media e dell'educazione alimentare in terza.

È inoltre importante ricordare che, a partire dal secondo biennio, l'insegnamento delle lingue seconde era impartito al Collegio Papio «ufficiosamente» all'interno di tre corsi: corso attitudinale 1, corso attitudinale 2 e corso base.

Nel frattempo il panorama dell'insegnamento delle lingue in Ticino è cambiato sulla base della Riforma<sup>3</sup> che la scuola media ticinese sta già conoscendo con l'adozione del nuovo modello organizzativo, e anche al Collegio Papio - dopo aver concluso l'esperienza - è stato chiesto di adattarsi a queste nuove disposizioni.

Di fronte a tali cambiamenti nel panorama dell'insegnamento delle lingue seconde anche l'esperienza del Collegio Papio ha assunto un'altra valenza; tuttavia talune caratteristiche del dispositivo di valutazione e soprattutto alcuni dati relativi al rendimento degli allievi meritano di essere qui presentati<sup>4</sup>.

## Aspetti metodologici

In primo luogo, è importante ricordare che si è deciso di costruire prove analoghe per le tre lingue (francese, tedesco e inglese) in modo tale che i risultati ottenuti dagli allievi potessero essere confrontati tra loro. Questo ha richiesto agli esperti (Mariotta, Carparelli e Jacomelli) un notevole lavoro di ricerca e di adattamento degli esercizi proposti. L'Ufficio studi e ricerche si è incaricato di coordinare i lavori, di comporre graficamente e stampare le prove<sup>5</sup>.

Nel corso del mese di marzo 2002 si è dato avvio alla fase di raccolta definitiva dei dati.

Era necessario innanzitutto creare un gruppo di controllo composto da un campione di ragazzi di IV della scuola media pubblica il più possibile rappresentativo del campione globale (in particolare, tenendo conto della percentuale di ragazzi iscritti ai corsi base e attitudinale e della percentuale di allievi che seguono i corsi d'inglese). È stato inoltre selezionato e formato un gruppo di dieci persone - interessate alla tematica e con pratica di insegnamento - incaricate di procedere alla somministrazione delle prove di competenza nelle lingue (francese, tedesco e inglese). Tra la fine di aprile e l'inizio di maggio 2002,

16 classi di IV della scuola media pubblica (scelte in 8 sedi distribuite su tutto il territorio) e 5 classi di IV media di scuole private (Collegio Papio e Istituto Elvetico) hanno svolto in tre momenti distinti le prove e risposto alle domande del questionario sociolinguistico (contenente domande volte ad approfondire elementi socioculturali e abitudini linguistiche degli allievi)<sup>6</sup>.

Volendo descrivere sinteticamente il contenuto delle prove si può affermare che gli esercizi proposti nelle due competenze (comprensione orale - CO - e scritta - CS -) e negli elementi linguistici - EL - si rifacevano ai descrittori, messi a punto secondo i livelli comuni di riferimento, stabiliti dal Consiglio d'Europa (Quadro comune europeo di riferimento per le lingue). Il livello proposto, uguale per le tre lingue, corrispondeva globalmente a B1.

Ogni esperto ha comunque cercato di adattare leggermente i singoli esercizi per meglio tener conto delle effettive competenze degli allievi al termine della scuola media nelle diverse lingue: il livello di taluni esercizi è stato quindi reso un po' più difficile diventando B1+, rispettivamente un po' più semplice A2/A2+.

Sono state concepite prove uniche da proporre sia ai ragazzi del corso base sia a quelli del corso attitudinale.

La struttura delle prove era uguale per le tre lingue (tre parti nell'ordine seguente: comprensione orale, comprensione scritta ed elementi linguistici).

I criteri di valutazione e di ponderazione sono stati decisi in comune da tutti gli esperti<sup>7</sup>.

Per l'analisi dei dati relativi al rendimento presentato dagli allievi nelle tre prove sono state considerate tre popolazioni:

1. gli allievi delle scuole medie pubbliche riuniti (N=287 per la prova di francese, N=282 per la prova di tedesco, N=175 per la prova di inglese);
2. gli allievi del Collegio Papio (N=64 per francese, N=61 per tedesco e N=58 per inglese);
3. gli allievi dell'Istituto Elvetico (N=63 per francese, N=62 per tedesco e N=49 per inglese).

È stato successivamente proposto un confronto tenendo conto della distin-

## Sguardo retrospettivo sulla valutazione dell'esperienza d'insegnamento delle lingue seconde al Collegio Papio

zione tra allievi del corso base e allievi iscritti al corso attitudinale.

Infine, per meglio capire quali fossero i fattori che incidevano maggiormente sul rendimento ottenuto dagli allievi, è stata svolta un'analisi di regressione partendo da alcune variabili contenute nel questionario socio-linguistico.

### I principali dati emersi dalle prove

#### I dati relativi alla prova d'inglese

Le differenze sostanziali di rendi-

mento globale emerse tra gli allievi del Collegio Papio e gli allievi delle scuole medie pubbliche per quanto attiene alla prova d'inglese sembravano dimostrare che la proposta di iniziare con l'inglese già in seconda media con due ore settimanali (presenti anche in terza e in quarta) permetteva una maggiore progressione rispetto alla proposta attuata allora nella scuola media pubblica di sole quattro ore opzionali in quarta.

Il confronto con l'Istituto Elvetico invitava comunque alla prudenza: la situazione oraria per l'insegnamento

dell'inglese all'interno di questo collegio privato era infatti simile a quella delle scuole medie pubbliche, ma i risultati ottenuti dagli allievi erano quasi analoghi a quelli dei loro coetanei del Collegio Papio.

Nel grafico 1 si notano chiaramente i risultati superiori ottenuti dagli allievi dei due collegi privati rispetto a quelli della scuola media pubblica: il rendimento globale medio del Collegio Papio era di 89 punti, quello dell'Istituto Elvetico di 81 punti, mentre quello delle scuole medie pubbliche era di 66 punti. Il rendimento degli allievi dell'Istituto Elvetico nella prova d'inglese si avvicinava quindi a quello degli allievi del Collegio Papio anche se in questo ultimo caso i valori erano leggermente più concentrati attorno alla media.

Altri fattori sembravano dunque intervenire sul rendimento della prova d'inglese e la sola differenza di ore consacrate a questa disciplina non bastava a spiegare la diversità di rendimento. I risultati dell'analisi di regressione evidenziavano infatti il ruolo giocato ad esempio dal livello linguistico generale dell'allievo (fortemente influenzato dalla distribuzione nei corsi base e attitudinale nelle altre due lingue seconde) e dal fatto di essere di madre lingua inglese.

#### I dati relativi alle prove di francese e tedesco

Il punteggio medio globale ottenuto nella prova di francese all'interno dei tre campioni evidenziava un distacco degli allievi del Collegio Papio (media 106 punti) rispetto agli altri due gruppi e in particolare, nei confronti di quello degli allievi delle scuole medie pubbliche (media 95 punti). Le differenze tra altri parametri quali valore minimo ottenuto (Collegio Papio 57 punti; Istituto Elvetico 48 punti; scuole medie pubbliche 29 punti) così come i valori relativi al primo e al terzo quartile sottolineavano ancora maggiormente questa differenza.

Passando ora ai dati relativi alla prova di tedesco, i punteggi medi globali risultavano leggermente inferiori rispetto a quelli registrati per la prova di francese, ciò che poteva essere spiegato – verosimilmente – in virtù degli alti livelli di competenza (B1) scelti.

Anche per questa materia emergeva

Grafico 1:  
Rendimento globale nella prova di inglese all'interno dei tre campioni

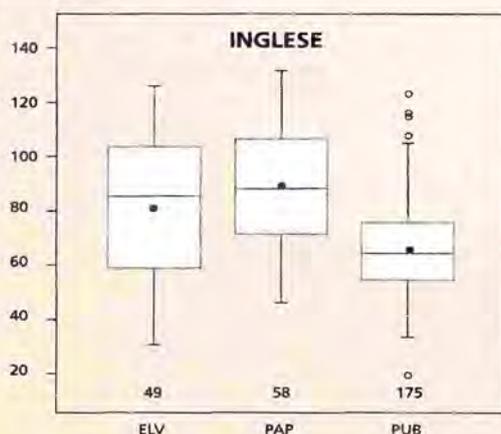
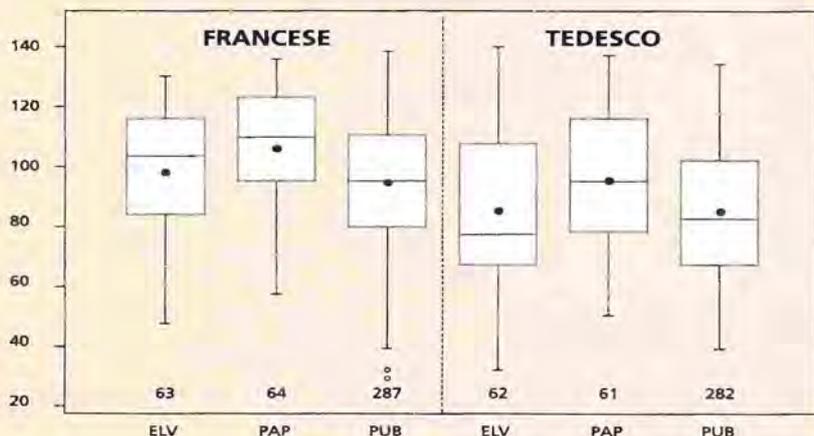


Grafico 2:  
Rendimento globale nelle prove di francese e di tedesco all'interno dei tre campioni





comunque un rendimento globale medio degli allievi del Collegio Papio migliore rispetto agli altri due gruppi: Collegio Papio media 95 punti; Istituto Elvetico media 85 punti; scuole medie pubbliche media 85 punti.

Un'analisi più dettagliata mostrava comunque come le differenze si focalizzassero per il tedesco essenzialmente per quella parte della prova dedicata agli elementi linguistici. Rispetto a quanto rilevato per l'inglese, l'anticipo dell'insegnamento del tedesco a partire dalla prima media sembrava quindi produrre effetti meno marcati sulle competenze degli allievi del Collegio Papio. Anche in questo caso altre variabili quali ad esempio la lingua madre tedesca sembravano giocare un ruolo importante nel determinare la riuscita.

Per quanto riguarda infine il francese, con sorpresa – a dispetto delle attese che, sulla base dell'esperienza d'immersione, avrebbero voluto un rafforzamento della competenza degli allievi del Papio per quanto attiene alla comprensione orale – si constatava come siano invece emerse differenze in relazione alla comprensione scritta e agli elementi linguistici. A questo proposito è essenziale ricordare come ci si trovasse confrontati con un'esperienza d'immersione «parziale» che riguardava complessivamente un numero d'ore abbastanza ridotto, un fatto non trascurabile rispetto alle possibili influenze sul rendimento degli allievi in francese.

Per quanto riguarda invece l'analisi del rendimento secondo il tipo di corso seguito (base o attitudinale), al di là delle prevedibili differenze complessive di rendimento riscontrate tra gli allievi del corso attitudinale rispetto a quelli del corso base, i grafici di confronto evidenziavano una certa eterogeneità di riuscita all'interno dei corsi base nella scuola media pubblica. Vi erano infatti allievi del corso base che avevano rendimenti simili se non superiori a quelli di allievi del corso attitudinale.

Come già accennato precedentemente nel testo, si è anche cercato di capire in che misura alcune variabili raccolte attraverso il questionario destinato agli allievi potessero talora fornire indicazioni utili e significative per spiegare i rendimenti ottenuti nelle prove.

In particolare, si è analizzato inizialmente l'influsso della variabile SCUOLA (vale a dire il fatto di essere iscritti ad una delle scuole medie pubbliche, all'Istituto Elvetico oppure al Collegio Papio). L'influenza di questa variabile sul rendimento degli allievi si è manifestata – anche in modo marcato – per gli allievi del corso base, ma non per quelli del corso attitudinale: questo sia considerando la prova di francese sia quella di tedesco.

Tale dato stava ad indicare che un allievo di corso attitudinale – con identiche caratteristiche per quanto riguarda le altre variabili considerate – posto alla scuola media pubblica, all'Istituto Elvetico o al Collegio Papio otteneva lo stesso rendimento.

Per la prova di inglese era invece evidente il ruolo importante giocato da questa variabile per tutti gli allievi.

Come già accennato, altri fattori risultavano determinanti: l'aver come lingua materna o l'aver imparato durante la prima infanzia una delle tre lingue considerate, il livello linguistico globale dell'allievo e lo statuto professionale della madre.

Il quadro complessivo emergente da questi dati comprovava dunque l'opinione diffusa secondo la quale una competenza plurilingue e pluriculturale inizia a costruirsi già prima della scolarizzazione e parallelamente alla stessa (attraverso le esperienze familiari, la storia personale e i contatti intergenerazionali, i viaggi ecc.), così come risultava evidente che una valutazione oggettiva delle conoscenze reali degli allievi in una lingua seconda, tenendo conto della complessità che si cela dietro il termine stesso di «competenza linguistica», costituisce sempre un'importante sfida sul piano metodologico.

\* Ricercatrice presso l'Ufficio studi e ricerche

## Note:

1 Lüdi, G. & Werlen, I. (2005) *Paesaggio linguistico in Svizzera*. Neuchâtel: Ufficio federale di statistica.

2 Attraverso la Risoluzione 253 del 28 settembre 2000, il Dipartimento dell'istruzione e della cultura (attuale DECS) autorizzava la scuola media del Collegio Papio di Ascona a svolgere una seconda e ultima fase di sperimentazione dell'insegnamento delle lingue seconde sulla base di una griglia settimanale modificata, adottata da tutte le classi a partire dall'anno scolastico 2000/2001. L'autorizzazione concerneva gli anni scolastici 2000/2001, 2001/2002 e 2002/2003 e soggiaceva ad una valutazione finale dell'esperienza.

3 Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport, *Riforma dell'insegnamento delle lingue*, 16 ottobre 2002.

4 Tamagni Bernasconi, K. & Berger, E. (2003) *Valutazione dell'esperienza di insegnamento delle lingue seconde al Collegio Papio*. Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.

5 Per verificare l'adeguatezza delle stesse era già stato svolto un pre-test in tre sedi (Breganzona, Cadenazzo e Locarno 2) nel corso del mese di giugno 2001. I risultati ottenuti nel pre-test hanno permesso di riadattare alcuni esercizi per renderli maggiormente discriminanti: il livello di difficoltà delle prove doveva infatti risultare adeguato rispetto alle capacità degli allievi, ma tale da evidenziare i diversi livelli di competenza secondo il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue.

6 Inoltre, sono state osservate una decina di lezioni al Collegio Papio nelle tre discipline (francese, tedesco e inglese) e sono state condotte interviste con tutti i docenti coinvolti nell'esperienza e con il Rettore del Collegio. Parallelamente sono state osservate sei lezioni (commentate in un secondo tempo dai docenti) anche in alcune classi della scuola media pubblica per avere un termine di paragone rispetto a quanto osservato al Collegio Papio.

7 Alla parte di comprensione orale venivano attribuiti 50 punti, a quella di comprensione scritta 70 e agli elementi linguistici 20 per un totale di 140 punti.

# Una ricerca sull'uso del computer nelle scuole comunali

di Francesca Di Nardo\*

## Introduzione

Oggi giorno i computer e altre tecnologie digitali sono presenti in tutti gli ambiti della vita quotidiana: dall'ufficio a casa, allo studio medico, alla cassa di un negozio. Da qualche anno questi strumenti hanno fatto capolino anche nelle scuole.

Grazie al computer, ai Cd-Rom, a internet, ai software didattici e ad altre tecnologie è possibile svolgere interessanti e variegate attività formative. Per questo molti governi delle nazioni europee e la stessa Commissione Europea hanno iniziato dei progetti e varato riforme affinché nelle scuole elementari si adoperi il computer per svolgere delle attività legate all'apprendimento. Questo a conferma dell'importanza che oggi viene attribuita a tali strumenti. I nostri dubbi però restano: le ICT vengono veramente utilizzate dai docenti? In che modo, per che cosa e con che frequenza avviene questo?

Per cercare di rispondere a tali domande è stata svolta un'indagine nelle scuole elementari di Lugano. È stato sottoposto un questionario agli insegnanti. In seguito, ai docenti che hanno segnalato la loro disponibilità, è stata fatta un'intervista. La ricerca ha coinvolto 43 docenti delle scuole comunali e 12 delle scuole private.

Qui di seguito riassumiamo i dati emersi.

## Docenti e tecnologie digitali

Dallo studio emerge che la gran parte dei docenti sa usare il computer per svolgere delle attività di videoscrittura e per navigare in rete (51 docenti su 55). I docenti usano spesso il computer per creare schede e materiali didattici. La loro attitudine verso queste tecnologie è buona, usarle non crea loro stress o eccessivo nervosismo.

## Uso del computer durante le lezioni

Quasi la metà dei docenti (26 su 55) afferma di utilizzare il computer più o meno frequentemente durante alcune delle proprie lezioni. Per la maggior parte delle volte questo avviene nelle lezioni di italiano e nelle lezioni legate all'ambiente.

In questi casi il computer è utilizzato per scrivere, svolgere ricerche in internet o consultare dei Cd-Rom. Le ICT (tecnologie dell'informazione e della comunicazione) sono pure adoperate

per svolgere attività interdisciplinari come un giornalino scolastico oppure per creare pagine web che riportino le esperienze della classe.

## Organizzazione delle lezioni

Nel caso in cui i computer siano collocati in un'apposita aula, l'insegnante fa prima una spiegazione in aula e poi l'intera classe si sposta. Nel caso in cui, invece, i computer siano in aula, i bambini vi lavorano a rotazione mentre il resto della classe svolge altre attività. In quest'ultimo caso il docente deve preoccuparsi di preparare una lezione in cui è possibile seguire le due attività contemporaneamente.

La gran parte dei docenti preferisce avere il computer direttamente in aula di modo che all'occorrenza il suo utilizzo possa essere immediato. L'accesso all'aula d'informatica richiede la prenotazione, cosa che può incidere sulla continuità di determinate attività.

## Vantaggi dell'uso del computer a lezione

Per i docenti il computer è un buon mezzo per aumentare la motivazione degli alunni nei confronti della scuola. Questo porta i bambini a essere più attenti al proprio lavoro, di conseguenza perdono meno tempo in distrazioni. Inoltre, queste macchine hanno il vantaggio di agevolare la scrittura (si pensi ai bambini con dei problemi senso-motori) e di elaborare dei testi, dal punto di

vista della leggibilità, buoni. Quest'aspetto facilita gli allievi che hanno più difficoltà a redigere un testo in maniera leggibile. L'abitudine di far lavorare gli alunni in coppia o a piccoli gruppi porta i bambini a essere più collaborativi e a instaurare dei rapporti migliori tra di loro; favorisce inoltre una maggiore autonomia.

Per i docenti è pure importante che i bambini comincino a conoscere gli strumenti didattici e che imparino a usarli in maniera corretta. Oltre a insegnare a usare i programmi nel modo migliore, l'utilizzo del computer a lezione permette ai bambini di accedere alla rete internet e svolgere delle ricerche. L'impiego di questi mezzi informatici permette ai bambini di conoscere e sperimentare la multimedialità.

Non è sempre facile integrare l'uso del computer in una lezione, infatti se non vi è una buona disponibilità delle macchine oppure ci sono soventi guasti il docente è più propenso a svolgere le lezioni senza l'ausilio del computer. Altre difficoltà sono legate alla gestione della classe, spesso l'eccessivo entusiasmo da parte dei bambini crea scompiglio oppure la grande quantità di gruppi di lavoro non permette al docente di seguire tutti gli allievi. Quest'aspetto è legato alla differenziazione del lavoro: per tenere conto di tutti e di tutto il docente deve essere in grado di gestire una lezione in cui vengono svolte più attività, e ciò può risultare difficile.

Foto TlPress/G.P.



**Commenti**

Sebbene gli insegnanti non abbiano problemi a usare il computer per scopi privati, a lezione sono abbastanza scettici per quel che riguarda l'integrazione di questo strumento nella scuola. Infatti, sono dell'idea che non porta necessariamente miglioramenti nel sistema educativo.

Secondo i docenti in futuro il computer sarà sempre più presente nella scuola e di conseguenza verranno svolte più attività con esso. Una minoranza (4 docenti) sostiene che il futuro del computer nella scuola non sarà roseo, altri due legano il futuro di questo strumento a fattori economici.

**Lugano e le altre nazioni**

Al termine di questa indagine, confrontando i dati ottenuti con quelli di ricerche svolte in altre nazioni, possiamo dire che la situazione delle scuole elementari di Lugano rispecchia la linea seguita anche da altre nazioni.

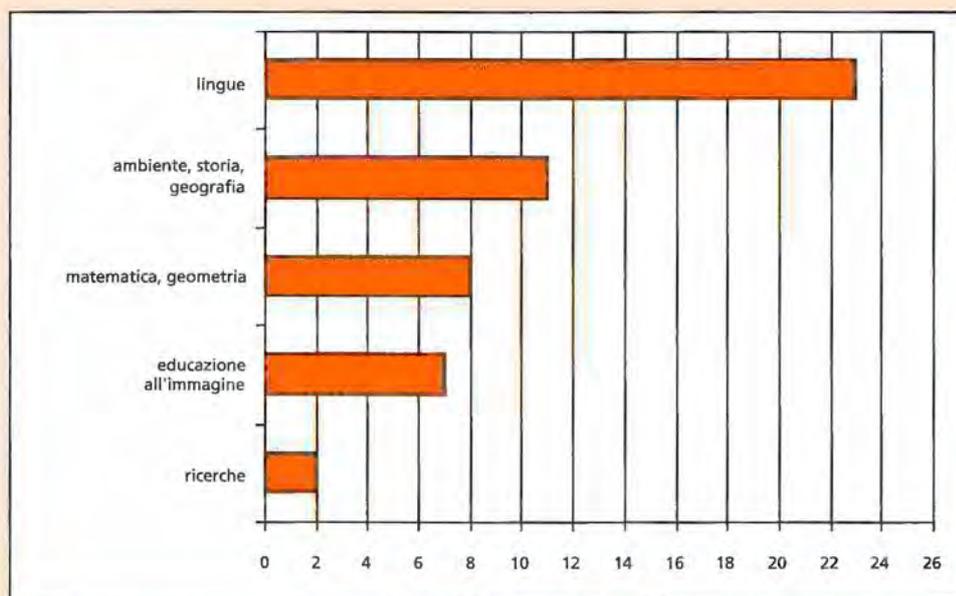
Al giorno d'oggi circa un docente su due usa più o meno frequentemente il computer durante le lezioni. Le percentuali d'utilizzo più alte le troviamo negli Stati Uniti (75,7%) e in Francia (64%). All'ulti-

Tabella riassuntiva sull'uso del computer per nazione

\*: alcune scuole provviste di laboratorio posseggono anche computer nelle aule

	% degli utilizzatori del computer a lezione	Campi in cui è più utilizzato	Collocazione dei computer
Lugano	47,3	Scrittura, Ambiente, Consultazione di Cd-rom	In aula 35,3% Laboratorio 53%
Ticino	70 (a livello di sedi, non di docenti)	Italiano Ambiente	Non disponibile
Svizzera	Non disponibile	Strumento per altre materie Giochi, Scrittura	In aula 84% Laboratorio 10%
Stati Uniti	75,7	Scrittura, Esercitazioni, Consultazione di Cd-rom	Non disponibile
Italia	48,3	Scrittura, Ricerca, Esercitazioni	In aula 6% Laboratorio 60,7%
Francia	64,2	Scrittura, Ricerca, Esercitazioni	In aula 41,6% Laboratorio 78%*
Germania	38,3	Lingua Matematica	In aula 43%

Grafico 1: materie in cui è utilizzato il computer



mo posto troviamo la Germania con un utilizzo pari al 38,3%.

Possiamo notare come in tutte le realtà l'utilizzo principale del computer sia legato ad attività che hanno a che fare con la lingua, in particolar modo con la scrittura (cfr. Tabella riassuntiva sull'uso del computer per nazione).

Per quanto riguarda l'accesso al computer possiamo notare che nella maggior parte dei casi gli elaboratori si trovano in aule apposite, fatta eccezione per la Svizzera.

### Conclusione

Arrivati a questo punto possiamo finalmente trovare risposta alle nostre domande iniziali: i docenti adoperano il computer durante le loro lezioni? Se sì, in che modo?

Quasi la metà degli insegnanti delle scuole elementari di Lugano usa il computer durante le proprie lezioni per far svolgere, nella maggior parte dei casi, attività legate alla scrittura. Inoltre, grazie all'offerta di Swisscom<sup>1</sup>, quasi tutte le scuole dispongono di una buona connessione internet, utilizzata per svolgere ricerche principalmente nell'ambito dello studio dell'ambiente.

Gli aspetti più interessanti di questa

ricerca emergono al momento dell'analisi di come le ICT vengono integrate e usate nella formazione.

Sebbene le ICT siano adoperate durante le lezioni, è bene notare che il loro uso non è ancora molto frequente. Inoltre spesso sono impiegate in modo riduttivo, le attività principali sono quelle legate alla scrittura e il computer viene usato come macchina per scrivere. Sono pochi infatti i docenti che fanno usare ai loro allievi la rete per comunicare con altre scuole oppure che accedono regolarmente alla rete per consultare Educa-net e per pubblicarvi i loro lavori.

La scelta dei docenti di far lavorare i bambini a gruppi, molte volte motivata dallo scarso numero di macchine, favorisce l'apprendimento collaborativo. Con *collaborative learning* intendiamo una situazione in cui due o più persone attraverso l'interazione imparano insieme. Una situazione è definita collaborativa quando gli attori sono considerati e si considerano tutti alla pari, quando hanno uno scopo comune (es. portare a compimento il lavoro assegnato dal docente) e lo perseguono lavorando insieme.

*\*Laureata in Scienze della comunicazione presso l'Università della Svizzera italiana*

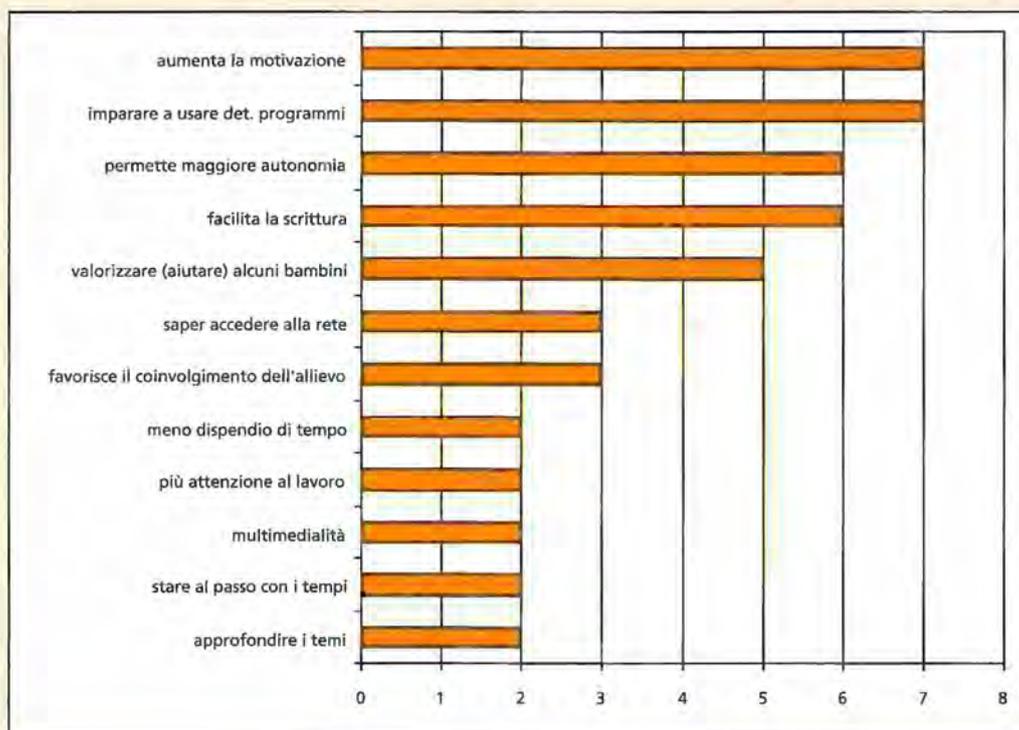
### Riferimenti bibliografici:

- Bundesministerium für Bildung und Forschung, (2004) *IT-Ausstattung der allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen in Deutschland. Bestandaufnahme 2004 und Entwicklung 2001 bis 2004*; [http://www.bmbf.de/pub/it-ausstattung\\_der\\_schulen\\_2004.pdf](http://www.bmbf.de/pub/it-ausstattung_der_schulen_2004.pdf)
- Eurydice, (2001) *Indicateurs de base sur l'intégration des TIC dans les systèmes éducatifs européens. Faits et chiffres. Rapport annuel 2000/2001*, Commissione Europea; <http://www.eurydice.org/Documents/TicBl/fr/FrameSet.htm>
- Eurydice, (2004) *Cifre chiave delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nella scuola in Europa*, Commissione Europea; <http://www.eurydice.org/Documents/KDICT/it/FrameSet.htm>
- Niederer Ruedi, Greiwe Stephanie, Pakoci Daniel, Aegerter Veronika, (2002) *Informations- und Kommunikations-Technologien an den Volksschulen in der Schweiz. Untersuchung im Auftrag des Bundesamtes für Statistik*, Bundesamt für Statistik; [http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/bildung\\_und\\_wissenschaft/bildung/kompetenzen\\_pisa/publikationen.Document.26255.html](http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/bildung_und_wissenschaft/bildung/kompetenzen_pisa/publikationen.Document.26255.html)
- Ufficio delle Scuole Comunali, (2004) *L'integrazione nelle scuole elementari. Analisi e indirizzi*; [http://www.e-sco.ch/orientamenti/informatica\\_SE.pdf](http://www.e-sco.ch/orientamenti/informatica_SE.pdf)

### Nota:

1 Nel 2001 è cominciato il progetto Swisscom «scuole in internet». L'iniziativa offre collegamenti internet ADSL, la creazione di una intranet riservata alle scuole, l'accesso 24 ore su 24 alla rete globale e la fornitura di router e modem gestiti e configurati per l'accesso veloce.

Grafico 2: vantaggi e obiettivi di una lezione in cui è usato il computer



# Una storia orale della seconda guerra mondiale: «L'Histoire c'est moi», un'esposizione multimediale

di Vanessa Giannò\*

## L'Associazione *archimob*: un progetto multimediale di storia orale

Il desiderio di svolgere una ricerca di storia orale sulla seconda guerra mondiale nasce durante il dibattito sul ruolo svolto dalla Svizzera nel corso della guerra, scaturito in particolare dalla polemica sui fondi delle vittime della Shoah in giacenza presso le banche svizzere. Nel 1998, il regista Frédéric Gonseth fonda a Ginevra l'Associazione *archimob* (archivio della mobilitazione), creando le premesse affinché un nutrito gruppo di registi e storici svizzeri (oltre quaranta) raccolga e archivi le testimonianze delle persone che hanno vissuto in prima persona gli avvenimenti di quel periodo.

*archimob* realizza così uno dei più importanti progetti di storia orale in Svizzera. Oltre a recuperare e conservare il vissuto personale di questa generazione, tali testimonianze offrono, per il loro numero elevato (555), per l'attenzione prestata alle quattro regioni linguistiche (in Ticino sono stati coinvolti una quarantina di testimoni) e per l'estrazione sociale differenziata dei testimoni, un'immagine sfaccettata del ruolo della Svizzera durante il conflitto. Le fonti orali consentono anche alla "gente comune" di esprimersi e danno spazio a una visione più soggettiva, costituendo un complemento importante alle fonti scritte, per lo più generate dalle élite. Nella consultazione di tali testimonianze è tuttavia necessario essere coscienti della natura dinamica della memoria che, influenzata dall'evoluzione del contesto storico e individuale, seleziona i ricordi e provoca l'oblio. Come per ogni documento storico, anche per le fonti orali è quindi necessario sviluppare un approccio critico nell'elaborazione dei metodi di raccolta delle fonti e nella loro analisi.

Seguendo questa riflessione, i membri di *archimob* hanno deciso di realizzare delle interviste semistrutturate (o semi-direttive) della durata di circa due ore che, pur basate su una serie di domande e tematiche precise, lasciassero ampia libertà alla memoria individuale e soggettiva. Nel gennaio 1999, è stata indetta una prima campagna di stampa per invitare i cittadini svizzeri che avessero vissuto il

periodo della seconda guerra mondiale a rilasciare le proprie testimonianze (i più giovani dovevano avere compiuto 13 anni nel 1945). Raccolte 555 videointerviste tra il 1999 e il 2001, è stata creata una banca dati accessibile sul sito di *archimob* ([www.archimob.ch](http://www.archimob.ch)). L'archiviazione delle testimonianze costituisce un importante strumento per future ricerche scientifiche e documentaristiche: le interviste indicizzate sono corredate di una scheda biografica e di un verbale del colloquio e sono inserite in una banca dati in cui la ricerca è resa possibile dall'uso di ottanta «parole chiave».

La ricchezza di questo materiale ha convinto i membri dell'associazione a realizzare una serie di documentari basati su estratti delle testimonianze e ad allestire un'esposizione itinerante: *L'Histoire c'est moi*, 555 versioni della storia svizzera 1939-1945, presentata in dodici città (Losanna, Basilea, San Gallo, Berna, Neuchâtel, Prangins, Zugo, Zurigo, Coira, Martigny, Baden), è accolta a Bellinzona, presso l'Archivio storico e la Biblioteca cantonale dal 30 settembre al 14 dicembre 2005. Inizialmente prevista nella versione francese-tedesco, è stata realizzata in lingua italiana grazie all'iniziativa dell'associazione *Expostoria*, costituitasi nel mese di dicembre 2004.

## L'allestimento di Bellinzona, l'esposizione interattiva e i supporti didattici

L'esposizione multimediale *L'Histoire c'est moi* è articolata in tre sezioni.

All'interno di una tenda disposta nella sala principale dell'edificio, è situato un cinema interattivo chiamato *Caleidoscopio*, in cui i visitatori, mediante un sistema di voto digitale, possono scegliere tra 64 sequenze tematiche della durata di 5-10 minuti l'una. Queste sequenze, realizzate a partire da estratti di interviste, sono suddivise per tematiche e proposte in lingua originale con sottotitoli in italiano. Esse sono state raggruppate in quattro sezioni (*Le vittime*, *Conflitti*, *La guerra*, *La vita quotidiana*), divise in quattro temi (*La Svizzera e gli ebrei*, *Il fascismo in Svizzera*, *La guerra vicina*, *Il ruolo delle donne*,...), a loro volta suddivisi in quattro gruppi (*La Svizzera solidale*, *Internati nei campi*, *L'antisemitismo*, *Frontiere chiuse*, *Ai tempi della censura*, *Contrabbando &*



*Co*, *Il fascino del fascismo*, *Morire per la patria?*, *Gli orrori svelati*, *La battaglia dei cieli*, *Lontano da casa*, *La salvezza nelle montagne*, *La fame*, *Storie d'amore*, *Al posto degli uomini*, *Donne in uniforme*,...). Due postazioni interattive individuali attrezzate di cuffia permettono inoltre ad ogni singolo visitatore di scegliere le sequenze desiderate.

In una saletta separata, è possibile vedere la serie intitolata *Un passato di ricordi*, che comprende ventidue documentari della durata di circa 15 minuti l'uno in versione italiana («voice over» e sottotitoli). Realizzati da 14 registi svizzeri e coprodotti da SRG SSR *idée suisse*, essi alternano estratti di interviste a immagini e cinegiorna-

li dell'epoca, mostrando al pubblico diversi aspetti del periodo della guerra (*La mobilitazione, Con gli occhi dei bambini, Alt! Frontiera, «J», Donne in servizio, L'amore in tempo di guerra,...*).

Infine, altre due postazioni individuali munite di cuffie permettono il visionamento delle interviste integrali dei testimoni ticinesi. Al contrario delle due sezioni appena descritte, gli interessati devono richiedere all'assistente dell'esposizione l'intervista che desiderano visionare.

L'esposizione è stata ideata in modo da permettere un ampio margine di libertà al visitatore che, guidato dalla propria curiosità, sceglie una delle sezioni descritte e interagisce, da solo o in gruppo, con l'esposizione attraverso gli strumenti multimediali.

L'associazione, riservando una particolare attenzione all'aspetto didattico, ha elaborato inoltre svariati supporti che facilitano la visita di gruppi scolastici. Otto pannelli (*La mobilitazione e la fine della guerra, Il razionamento e il piano Wahlen, I rifugiati e la politica d'asilo,...*) approfondiscono alcune nozioni storiche ed eventi ripetutamente menzionati dagli intervistati. Il Dossier pedagogico è uno strumento di accompagnamento particolarmente interessante per i docenti che volessero portare le proprie classi all'esposizione. Esso fornisce non solo una dettagliata descrizione dei contenuti della mostra e delle sue possibilità didattiche, ma anche una contestualizzazione relativa al progetto dell'associazione, al periodo storico e alle premesse teoriche della storia orale, completata infine da una bibliografia di riferimento. Il Dossier pedagogico è disponibile sia in versione cartacea (chi lo desidera può rivolgersi all'assistente dell'esposizione), sia in versione elettronica presso il sito [www.archimob.ch](http://www.archimob.ch).

È possibile concordare una visita guidata con l'assistente dell'esposizione, telefonando allo 079 619 49 14 o scrivendo all'indirizzo elettronico [expostoria@freesurf.ch](mailto:expostoria@freesurf.ch).

La Biblioteca cantonale, che insieme all'Archivio storico ha accolto *L'Histoire c'est moi*, ha contribuito inoltre all'arricchimento dell'esposizione elaborando una vasta bibliografia sulla memoria, la storia orale e la seconda guerra mondiale a livello internazionale, svizzero e ticinese. Anche in questo caso, è possibile richiederne una versione cartacea

## Ricordare / Dimenticare: ciclo di conferenze

### Traumi della memoria

Remo Bodei, Università di Pisa  
Giovedì 27 ottobre 2005, ore 20.30

### Liberare il tempo

Alberto Nessi, scrittore  
Rosina Rossi, testimone del periodo della mobilitazione  
Giovedì 17 novembre 2005, ore 20.30

### La costruzione della memoria nell'Italia repubblicana

Luca Baldissara, Università di Pisa  
Nicola Tranfaglia, Università di Torino  
Giovedì 24 novembre 2005, ore 20.30

### Rileggere la storia

Ne discutono il prof. Jean-François Bergier e il Consigliere agli Stati Dick Marty (moderatore Aldo Sofia)  
Giovedì 1. dicembre 2005, ore 20.30

(allo sportello della biblioteca o all'assistente dell'esposizione) oppure elettronica sul sito di *archimob* o su quello della Biblioteca cantonale di Bellinzona (<http://www.sbt.ti.ch/BCB>). Una parte di questi libri è esposta in alcuni spazi della Biblioteca.

Le quattro conferenze del ciclo *Ricordare/Dimenticare*, organizzate in colla-

borazione con la Biblioteca cantonale di Bellinzona, l'Associazione ticinese degli insegnanti di storia e l'Alta scuola pedagogica, consentono al pubblico di approfondire la riflessione sulla relazione tra storia e memoria.

\* Assistente dell'esposizione multimediale «L'Histoire c'est moi»

Offerte spontanee di viveri ai soldati che entrano in servizio.  
Giugno 1941. © Georges Tièche, Archivio federale



# Val Colla: una valle da scoprire

## Un approfondito lavoro di ricerca

Il progetto realizzato dalla Scuola media di Tesserete, approdato all'edizione di un cospicuo volume intitolato «Val Colla. Una valle da scoprire»<sup>1</sup>, ha avuto lo scopo e il merito di favorire la conoscenza del territorio della Val Colla, una valle interessante secondo più prospettive: per la sua storia, le tradizioni religiose, la geologia del suo suolo, la fauna e la flora, i suoi abitanti con i loro mestieri, antichi e moderni.

Alla base del progetto vi è dunque la (ri)scoperta di un territorio, nella sua realtà odierna così come nel suo passato, per raccogliere e salvaguardare – scrive Aldo Morosoli nella prefazione al libro – «quel grande tesoro di storia e di umanità che sta dietro l'angolo e che assai spesso racchiude le ignorate ricchezze di un vissuto, offuscato dal trascorrere del tempo, ma altresì ricco d'insegnamenti». Il *fil rouge* che percorre e intesse i numerosi ed eterogenei contributi del volume è proprio la *scoperta*: non si tratta infatti di testi che ripropongono in nuova forma contenuti altrove già pubblicati, bensì ogni ricerca si rivela assolutamente originale. Tale progetto ha così avuto il pregio di accrescere la curiosità e l'interesse per l'approfondimento, che hanno portato a seguire anche inesplorati percorsi di indagine, favorendo pure il riconoscimento del valore dell'identità territoriale.

Sfogliando le pagine del volume balzano subito all'occhio la ricchezza dei contenuti e la varietà delle modalità con cui essi vengono proposti, ma a conferire particolare valore alle ricerche condotte da allievi e docenti sono il rigore e l'eshaustività che caratterizzano ogni contributo, approfondito laddove le fonti richiedevano un ulteriore studio, una verifica di quanto ricavato dai documenti storici o dalle interviste agli abitanti. Degne di nota sono inoltre le illustrazioni che affiancano i testi, immagini spesso talmente eloquenti da non concedere spazio ad ulteriori commenti.

Le ricerche sono state portate a compimento affrontando i temi sotto una varietà di aspetti; per offrire un'idea dell'eterogeneità degli approcci all'argomento approfondito, si

può addurre come esempio il testo intitolato *Orsi e lupi in Val Colla*: in questo contributo viene dapprima riportato e commentato un documento che attesta la presenza dell'ultimo orso in Valle, fa seguito una digressione di carattere storico volta a riferire delle circostanze in cui viveva la gente del luogo, con descrizioni avvalorate da dati che rendono il discorso oltre che interessante, assolutamente attendibile, e da riferimenti a



documenti ufficiali di indiscusso valore storico; la ricerca prosegue poi con un approfondimento scientifico che espone le caratteristiche dell'Orso bruno e del Lupo, infine si conclude con un'intervista realizzata a una biologa della fauna nonché allevatrice, alla quale è stato chiesto se è possibile che orsi e lupi tornino ad abitare la Val Colla.

## La ricerca attraverso diversi ambiti disciplinari

Il volume si compone di quattro sezioni (*Storia, Itinerari, Vita quotidiana, Varia*), i cui contenuti – come abbiamo già rilevato – non si limitano a un unico ambito ma sconfinano sovente in altre aree disciplinari.

La raccolta si apre con una parte dedicata alla storia della Valle, contrassegnata da una forte religiosità e testimone, nei secoli scorsi, di dolorose e difficili esperienze di emigrazione. I contenuti di questa prima sezione ruotano principalmente attorno alla gente, hanno tuttavia come oggetto di studio anche la fauna e la flora del territorio, considerate primariamente in una prospettiva storica.

La seconda unità del volume presenta invitanti e verdeggianti itinerari lungo la valle: in queste ricerche non viene offerta una semplice descrizione dei luoghi, bensì i testi sono accompagnati da stimolanti osservazioni che invogliano il lettore a percorrere gli itinerari con l'occhio attento allo sfondo naturale e paesaggistico: tali digressioni – scientificamente rigorose ma mai troppo enciclopediche – riguardano la flora, la fauna, la composizione geologica, le chiese, i villaggi, le costruzioni o le infrastrutture che via via si incontrano lungo i percorsi.

La terza sezione riunisce le ricerche – sotto forma di interviste – concentrate sulle figure che nella quotidianità animano la Valle: sono testimonianze, queste, altrettanto interessanti, poiché sono impregnate di riflessioni riguardanti la vita di tutti i giorni, travolta nel corso degli anni dai mutamenti tecnologici e sociali del nostro tempo. Troviamo dunque la voce di chi continua a portare avanti mestieri antichi e caratteristici della Valle (come l'allevamento di bovini), accanto alle parole di chi, svolgendo un'attività a contatto con la gente (per esempio nel settore della ristorazione), è stato testimone dei grandi cambiamenti che sono intervenuti con lo scorrere del tempo.

L'ultima parte del volume, la più cospicua e certamente la più eterogenea, ci fa conoscere la Valle in un modo forse ancor più diretto, più spontaneo: si raccontano storie di contrabbando (la Val Colla confina con la Val Cavargna all'altezza del passo del San Lucio); viene ricordato un illustre personaggio che si è fatto conoscere nel mondo ma non ha mai dimenticato la terra in cui è nato; si parla delle figure caratteristiche della Val Colla, i «magnán», artigiani ambulanti che girovagavano in gran parte dell'Europa per praticare la loro attività, e viene dato spazio anche allo straordinario modo di comunicare di questi lavoratori, i quali avevano inventato un loro gergo, incomprensibile agli altri abitanti della Valle. Troviamo inoltre leggende, curiosità, aneddoti che riportano a contesti storici ormai molto lontani, racconti della vita in Valle negli anni Venti, nonché uno sguardo all'antico costume della gente; non si tralascia neppure lo studio della rigogliosa natura che dipinge la Valle. Se ne rica-

va così un quadro variegato e soprattutto dinamico, grazie anche alle testimonianze di chi vive in stretto contatto con il territorio e la sua gente.

L'approccio storico che troviamo perlopiù nella prima sezione – intitolata, appunto, *Storia* – diventa ancor più affascinante quando a raccontare i fatti è una voce raccolta dal vivo: è come se il passato e il presente si incontrassero, e la storia, che per alcuni rappresenta un'arida materia da studiare sui libri, diventasse viva. Forse anche questo avranno imparato gli allievi, e cioè che esiste pure un modo molto attivo per avvicinarsi al sapere. Così, anche gli approcci al paesaggio e alla natura del territorio hanno offerto l'opportunità di affrontare argomenti che appartengono alla materia 'scienze' o 'geografia' in maniera più accattivante perché certamente più concreta.

L'interdisciplinarietà del progetto ha rappresentato la garanzia di un prodotto poliedrico: il risultato non è dun-

que una mera somma di minuziosi lavori di ricerca, ma un significativo collegamento tra varie discipline, che all'interno della consueta programmazione scolastica non sempre è facilmente attuabile.

*Cristiana Lavio, docente di italiano presso la Scuola media di Tesserete*

### Nota:

1 Scuola media Tesserete, *Val Colla. Una valle da scoprire*, Fontana, Pregassona, 2005; 128 pagine a colori, circa 200 illustrazioni. In vendita nelle librerie, presso la Cassa Raiffeisen di Maglio di Colla, la cartoleria «Il Matitone» di Tesserete e la Scuola media di Tesserete, al prezzo di fr. 25.-.

### Le motivazioni alla base del progetto

In ogni regione del Ticino la scuola media è uno dei luoghi (avrei voluto scrivere «delle aziende», ma temo di essere frainteso) dove operano più persone con formazione accademica. Ma non è tutto. Ognuna di queste persone ha potuto approfondire un campo del sapere: sia esso la musica o la matematica, l'arte o le lingue, l'educazione fisica o la biologia e via dicendo. Alzi la mano chi conosce luoghi dove si può trovare altrettanta formazione

e varietà d'intelletto. Queste risorse sono primariamente messe a disposizione degli allievi (qualcuno definì la scuola una «fabbrica di cervelli»), ma possono contribuire a raggiungere altri scopi. Chi si ricorda di quando – ai tempi della creazione della scuola media – la si immaginava come il «polo culturale» di una regione?

Il lavoro svolto dalla Scuola media di Tesserete nella realizzazione del libro «Val Colla. Una valle da scoprire» si colloca in questo ordine d'idee: un progetto culturale che ha coinvolto allievi, docenti e comunità locale. E tutti ne

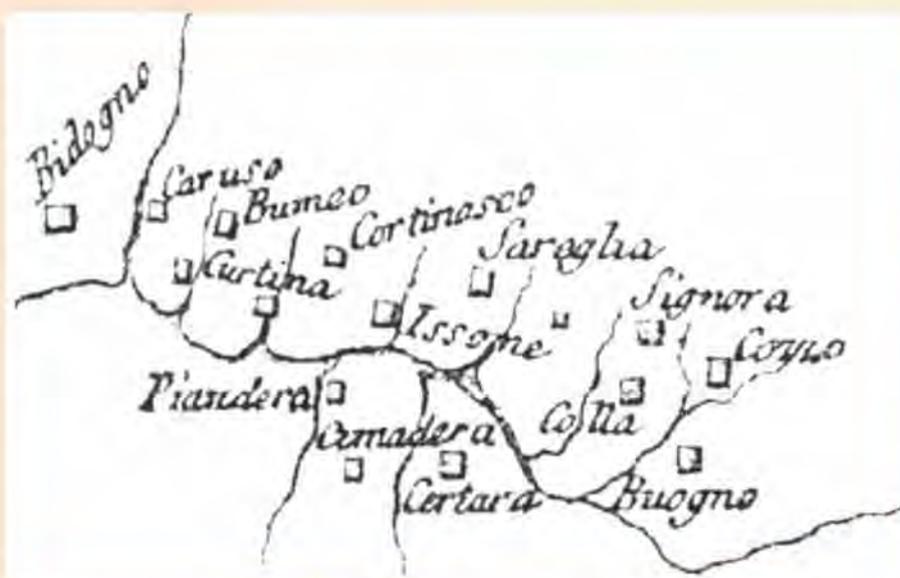
abbiamo beneficiato. Gli allievi in primo luogo. Perché hanno scoperto una regione percorrendone i sentieri, visitandone i luoghi, incontrando le persone. I docenti poi. Perché hanno imparato anche loro, non solo guidando e accompagnando gli allievi, ma soprattutto confrontandosi con l'impegno di scrivere un libro: mettere nero su bianco le proprie conoscenze, accettare di farsi guardare e criticare dai lettori, provare la soddisfazione nell'aver tra le mani l'opera terminata e compiacersi davanti allo scaffale della libreria che vende il libro. La comunità infine. La gente della Val Colla si è riconosciuta nel lavoro fatto dai ragazzi della «sua» scuola, si è emozionata a ritrovare nelle pagine del libro volti e storie della propria Terra, si è adoperata per fare conoscere ed acquistare il libro: le millecento copie della prima edizione sono andate esaurite in poche settimane e subito si è fatta la ristampa!

Ne ha pure beneficiato – e non poco – l'immagine della scuola, per gli elogi che sono piovuti in abbondanza da giornali e persone. E ne hanno beneficiato anche le sue casse, nelle quali è giunta un'interessante «entrata straordinaria».

### La realizzazione

Fatta questa premessa voglio ora evidenziare qualche elemento del progetto.

Comincio parlando della pianificazione. Il lavoro è iniziato con cinque clas-





si di seconda media durante l'anno scolastico 2002-2003 ed è durato tre anni, coinvolgendo principalmente le stesse classi. Durante il primo anno l'accento è stato messo sulla parte storica, anche perché si era nel 2003 e il materiale prodotto è poi servito per allestire una mostra legata al bicentenario del Canton Ticino. In questo primo momento si è lavorato in particolare facendo ricerca. L'anno successivo (2003-2004, le classi erano diventate di terza) sono stati realizzati i capitoli di altre due sezioni: gli itinerari e le interviste. Si è trattato soprattutto di organizzare il materiale raccolto attraverso incontri con varie persone. Infine l'ultimo anno (la quarta media) è stato dedicato agli articoli della quarta sezione, alle fotografie, all'impaginazione, alla correzione delle bozze, alla stampa e all'apprezzamento del prodotto finito.

Due parole ora sulla scelta degli argomenti e sulla preparazione del materiale. Il mio primo compito – nelle vesti di coordinatore del progetto – è stato quello di approfondire la conoscenza della Val Colla. Ho letto pubblicazioni che spaziavano su vari campi, mi sono recato in Valle a più riprese per discutere con la gente, ho percorso quasi tutti i sentieri alla ricerca delle caratteristiche della zona. Ho fatto, insomma, quella che ai nostri giorni si dice una *full immersion* in Val Colla. Un lavoro che mi ha permesso di identificare i temi che mi sono sembrati più adatti e che ho poi sottoposto ai colleghi. Sulla base delle loro scelte ho in seguito preparato un materiale di riferimento, con pubblicazioni sull'argomento, persone da contattare, idee per il lavoro da svolgere.

Passiamo alle condizioni di lavoro. Il sottoscritto ha beneficiato di un sostanzioso sgravio orario nell'ambito delle attività monte-ore, a ragione di tre ore il primo anno e di due il secondo. Per quanto riguarda i colleghi, si è invece fatto appello a disponibilità, volontariato, senso del dovere. In cambio sono stati offerti l'emozione di partecipare ad un progetto, un aiuto nell'organizzazione delle attività e un aumento dell'autostima (mica è da tutti aver collaborato a scrivere un libro e avere il proprio nome scritto sulla pagina degli autori!). Personalmente ho dovuto combattere per

tenere a bada il senso di colpa che mi prendeva tutte le volte che dovevo chiedere un nuovo sforzo ai colleghi. Un progetto di questa ampiezza porta con sé molte vicende, esperienze, condivisioni. E difficoltà da superare. Penso alla motivazione dei ragazzi: sicuramente la conoscenza del territorio non è l'interesse principale di un gruppo di preadolescenti... Altre difficoltà sono dovute alla lunghezza del progetto: sull'arco dei tre anni vi sono momenti dove si fatica a ripartire, non si vede più il senso del lavoro, ci si dimentica, non c'è più lo stesso entusiasmo dell'inizio, eccetera, eccetera. E allora bisogna costantemente rilanciare, rimotivare, ripetere, riconoscere il disagio dei colleghi stanchi di fare "volontariato". E comunque non sempre è facile coordinare il lavoro di centocinquanta persone, tanti sono stati gli attori del progetto.

Qualche osservazione ora sul rapporto scuola-territorio. Abbiamo sicuramente approfittato di un grosso capitale di fiducia che la Scuola media di Tesserete ha saputo conquistare nel corso degli anni. Dalla sua istituzione (or sono ventitré anni) vi sono state molte iniziative che hanno portato i ragazzi a muoversi nel territorio e le persone a entrare nella scuola. Una su tutte il periodico «Mosaico», pubblicato regolarmente dal 1988: una vetrina su quanto succede nella scuola e uno spazio dove si parla degli avvenimenti in Capriasca e in Val Colla. È stato allora facile coinvolgere persone, convincerle della bontà del progetto, far loro sposare la nostra causa... e avere a titolo gratuito tutte le collaborazioni! Tanto più preziose in quanto è stato

importante per noi potersi appoggiare su specialisti (il geologo, l'ingegnere forestale, il teologo, ...) che hanno garantito la precisione dei concetti espressi nei testi.

Ben vengano quindi gli specialisti, ma la scuola ha fatto capo soprattutto alle risorse interne. Per esempio il docente di geo-storia che ha scritto il capitolo sull'eterno problema dei confini della Val Colla (dove comincia questa Valle? A Bidogno? A Corticiasca? A Scareglia?), o quello di scienze che ha parlato del fiore all'occhiello della Valle: la Rosa di Natale, o la docente di tedesco che ha tradotto le pagine di un libro, o il maestro di vivaia che ha aiutato gli allievi impegnati nelle illustrazioni, o la bibliotecaria che ha ricercato materiale, o la docente di italiano che ha corretto tutte le bozze degli articoli, e via dicendo. Eva da sé che questi scambi e collaborazioni hanno arricchito il vissuto quotidiano della scuola.

Da ultimo un accenno all'aspetto finanziario. I costi del progetto sono essenzialmente riconducibili al concetto grafico e alla stampa del libro: in complesso circa quindicimila franchi. Questi sono stati in parte coperti da sponsor, la ricerca dei quali non è stata cosa facile: anche qui occorre incontrare persone disponibili ed efficaci, che fanno seguire gli atti alle parole. Perciò saremo eternamente grati alla sindachessa di un paese della Valle, che ci ha aperto molte porte.

Maurizio Cattaneo, docente presso  
la Scuola media di Tesserete  
e coordinatore del progetto «Val Colla»  
*Una valle da scoprire»*

# Insegnare la lingua italiana: il caso Svizzera



A conclusione del 700° anniversario della nascita di Francesco Petrarca (1304-2004) ad Arezzo, sede dell'omonima Accademia di Lettere, Scienze ed Arti, e nel quadro delle iniziative per la lingua italiana nel mondo, il prestigioso liceo classico intitolato all'autore del *Canzoniere* ha celebrato l'avvenimento con un pomeriggio letterario dedicato ad un'articolata riflessione sulla lingua italiana oggi e sul suo insegnamento nelle scuole di altri paesi europei, in particolare Germania e Svizzera, dove sono presenti numerose persone di origine italiana. Sono intervenuti due noti esperti in campo nazionale ed europeo, il prof. Alberto Nocentini, Accademico della Crusca, ordinario di glottologia all'Università di Firenze e il prof. Vittorio Gazerro, pedagogista ed esperto di problemi dell'emigrazione e dell'insegnamento dell'italiano in ambiente plurilingue, autore del recente saggio «Insegnare la lingua italiana. Plurilinguismo in contesto multiculturale. Il caso Svizzera» (ed. Liceo Città di Piero, Sansepolcro). Il prof. Nocentini, dopo opportuni riferimenti alle innovazioni scolastiche

introdotte dalla riforma Moratti, ha tracciato un quadro delle caratteristiche della lingua italiana oggi con la presenza di almeno tre centri di irradiazione linguistica: Firenze la capitale letteraria, Roma la capitale amministrativa, Milano la capitale economica. Nocentini, che attualmente dirige la segreteria della redazione dell'*Atlas Linguarum Europeus*, ha presentato la recente ricerca linguistica del prof. Vittorio Gazerro svolta durante il suo servizio scolastico in Svizzera per diffondere l'italiano, con un costante impegno profuso nel settore della didattica e della metodologia. Come si evidenzia nell'introduzione, Gazerro da quasi venticinque anni si dedica alla promozione e alla diffusione della lingua italiana in Europa ed è uno dei pochi esperti che in ambito migratorio ha seguito con molta attenzione l'evoluzione delle politiche culturali e linguistiche dei paesi europei, come dimostrano gli avvenimenti culturali e scolastici presentati nelle quattro parti del libro. Un merito fondamentale di questo saggio sulla lingua italiana in Svizzera è quello di aver fornito i tratti

della condizione linguistica dell'emigrazione italiana, suggerendo vie di interventi nei quali la dimensione della pratica educativa si lega strettamente a quella della politica linguistica. In questo contesto si rammentano le principali direttive della politica elvetica sulle lingue mentre un adeguato spazio è riservato all'happening degli studenti luganesi con il concorso per le scuole secondarie «Scrivere fuori dai banchi» e ad altre iniziative che hanno luogo nelle scuole svizzere. Tutto ciò è presentato nel libro di Gazerro, che sarà di valido aiuto a studiosi e linguisti e a tutti coloro che, operando in un ambiente plurilingue, hanno il compito di indirizzare le politiche generali, non solo culturali e linguistiche, rivolte ai contesti migratori dove forte è la presenza della comunità di lingua italiana e forti sono le esigenze formative delle persone italofone.

**Tutto,  
ma veramente tutto per lo sport,  
il gioco ed il tempo libero.**

**alder**  **eisenhut**  
turngeräte sportsgear service

Alder+Eisenhut AG  
**9642 Ebnat-Kappel**  
Tel. 071 992 66 33  
Fax 071 992 66 44

Internet <http://www.alder-eisenhut.ch>

**tipress**

**sa**

**Agenzia  
fotografica**

**Agenzia fotografica e fotogiornalistica  
online del Canton Ticino**

■ **www.tipress.ch**

La nostra produzione  
a portata di mouse.

Ti-Press SA  
Via Cesarea 10/cp 296  
6855 Stabio

Tel. +41 91 641 71 71  
Fax +41 91 641 71 79  
e-mail: [info@tipress.ch](mailto:info@tipress.ch)

# Comunicati, informazioni e cronaca

## Il Quotidiano in classe

### Alcuni dati dell'edizione 2005

Alla precedente edizione dell'attività interdisciplinare «il Quotidiano in classe» hanno partecipato per le elementari 70 scuole, 94 maestri, 1844 allievi; per le medie, compreso il Canton Grigioni, 32 scuole, 79 insegnanti, 1731 allievi. L'attività complementare comprendeva un concorso sul tema «l'alimentazione»; sono stati premiati 10 allievi con buoni acquisto Migros del valore di fr. 200.- ciascuno.

### Ottava edizione

«Il Quotidiano in classe» sarà riproposto anche quest'anno nei primi mesi del 2006. Gli insegnanti che si iscriveranno avranno completa libertà nella scelta del periodo, nel caso in cui quello proposto non si conciliasse con l'attività in corso, inoltre potranno impostare il percorso didattico che riterranno più adatto per i propri alunni.

Possono partecipare ragazzi di terza e di quarta media, le terze secondarie del Canton Grigione e altri ordini di scuola che desiderano adottare un mezzo di comunicazione che permette al lettore di comprendere meglio la società in cui vive.

### Le schede di lavoro

I professori che iscriveranno le loro classi riceveranno tutto il materiale gratuitamente, compresi i giornali (una copia per ogni allievo).

Saranno proposti esercizi sulla struttura e sugli elementi portanti del quotidiano, sulla comprensione degli articoli pubblicati, sulle conoscenze geografiche, sull'analisi della scrittura e del linguaggio usato, sulla prima pagina, sulle fotografie e sullo sport.

Anche questa edizione comprenderà un concorso con premi.

### Come iscriversi?

Gli insegnanti interessati all'attività possono inviare i loro dati (nome del docente, numero di allievi, scuola, indirizzo e telefono) a: Scuola media 1, Claudio Rossi, CP 2570, 6500 Bellinzona 1.

## www.perimetrogiovani.ch:

### lo spazio per i tuoi spazi

www.perimetrogiovani.ch è un sito internet dove i ragazzi e le ragazze possono trovare locali, cantine, spazi per poter organizzare feste, concerti, suonare, ballare, incontrarsi. Un progetto patrocinato da pro juventute e dal Centro giovani e20 di Cevio.

### Com'è nata l'idea

pro juventute ha voluto dare seguito a una richiesta espressa nelle risoluzioni scaturite dal Forum cantonale dei giovani 2001, dove chiedevano di avere a disposizione un elenco dei locali e degli spazi di cui poter usufruire per le loro attività. La fondazione ha quindi pensato di creare un sito internet come risposta alla richiesta dei giovani. La scelta è caduta sul sito perché più attuale, dinamico e flessibile rispetto a un elenco in forma cartacea. Si è dunque pensato di sviluppare il progetto in collaborazione con i giovani stessi e raccogliere tutte le segnalazioni che giungono. Anche per questo motivo è iniziata la collaborazione con il Centro giovani e20 di Cevio, che già in passato aveva svolto un piccolo censimento degli spazi esistenti in Vallemaggia.

### La partecipazione

Uno dei più importanti criteri che caratterizzano le attività di pro juventute è la partecipazione dei giovani. Anche per il progetto «perimetrogiovani» si vuole procedere coinvolgendo i ragazzi stessi. Questo permette di offrire un servizio che risponda concretamente alle loro richieste e di dar loro la possibilità di partecipare attivamente alla realizzazione di un progetto di cui essi stessi potranno usufruire.

### La situazione attuale

Il sito attualmente ospita 23 spazi distribuiti sulle varie regioni del cantone. È una base che si spera serva da stimolo ai giovani per far le loro segnalazioni di altri locali di cui essi sono a conoscenza. Il sito rappresenta un modo per informarsi tra giovani sugli spazi esistenti in Ticino dove essi possano organizzare manifestazioni o anche piccole feste private.

Fino alla fine dell'anno, per ogni scheda pubblicata, la persona che ha fatto la segnalazione riceverà un buono di fr. 20.- per l'acquisto di un cd.

Nel sito è disponibile una scheda da compilare per ogni spazio che si vuole segnalare. La scheda può essere scaricata e stampata per il rilevamento degli spazi di cui i giovani (ma non solo) sono a conoscenza. Oppure la segnalazione può essere fatta direttamente a video compilando la scheda che appare sullo schermo.

Per il momento il sito prende in considerazione unicamente il Ticino ma si

prevede anche un allargamento innanzitutto verso il Grigioni italiano e, in seguito, anche verso l'Insubria.

Col tempo il sito «perimetrogiovani» sarà anche uno spazio di dialogo, di scambio d'informazioni, un luogo dove segnalare avvenimenti, feste e manifestazioni.

## «Razzista io?!» – Una nuova pubblicazione contro le ingiustizie e i pregiudizi

La nuova edizione del fumetto «Razzista io?!», ampliata con delle attività didattiche (destinate a giovani a partire da 13 anni), offre la possibilità di affrontare in maniera indipendente oppure in gruppo le questioni legate al razzismo e alle discriminazioni.

Per ogni situazione rappresentata dal fumetto (*Che look!*, *Apparenze*, *Il fidanzato*, *A dieta!*, ecc.) sono proposte delle attività didattiche diverse. Queste possono essere svolte prima, durante o dopo aver letto il fumetto. Nella parte didattica si trovano evidenziate alcune definizioni di parole ricorrenti come discriminazione, etnocentrismo, identità, regola, valore, xenofobia, ecc. e sono presenti anche varie citazioni inerenti ai temi affrontati. A completare questa nuova pubblicazione vi sono l'articolo sulla discriminazione razziale del Codice penale svizzero e una lista di siti web sul tema, in particolare della Svizzera italiana.

Il fumetto può essere ordinato (Fr. 5.-, da 10 copie solo 3.- Fr./pz.) presso la Fondazione Educazione e Sviluppo (Roger Welti comunicazione e vendita), Via Breganzona 16, 6900 Lugano; telefono: 091 966 14 06; e-mail: roger.welti@globaleducation.ch. Ulteriori pubblicazioni sono disponibili sul sito [www.globaleducation.ch](http://www.globaleducation.ch).



## Imparare già a scuola a non indebitarsi

Interessante iniziativa promossa da politici e amministratori nel Canton Zurigo

di Ignazio Bonoli\*

Il problema dell'indebitamento dei giovani continua a suscitare preoccupazioni in vari ambienti della nostra società. Entrare nella vita attiva, anche con un posto da lavoratore indipendente, formare una famiglia e magari completare o allargare la propria formazione, portandosi dietro l'onere di un debito accumulato in gioventù, diventa spesso un ostacolo difficilmente superabile.

Il grido d'allarme viene spesso dai responsabili comunali, soprattutto nelle grandi città, e dai dirigenti degli uffici di esecuzione e fallimento. Si tratta quindi di istanze che constatano in prima persona un degrado della situazione che in molti casi non è più recuperabile. La gravità del problema sta manifestandosi anche quest'anno, con un aumento dei casi di esecuzione per debiti che in talune regioni (per esempio nel Canton Zurigo) permetterà perfino di toccare nuove punte massime entro la fine dell'anno. Questi primati sono spesso dovuti ad adulti, che talvolta hanno avviato questa spirale senza fine in età giovanile, cioè già ai tempi della scuola dell'obbligo. Per questo l'Associazione zurighese dei sindaci e dei funzionari degli uffici di esecuzione e fallimento ha deciso di intensificare l'informazione nelle scuole. Si è infatti potuto constatare che l'aumento della passione per prodotti di marca costosi, oltre che alla dinamica di gruppo, è dovuto alle varie facilitazioni grazie alle quali i giovani possono accedere a questi consumi. Tra queste è largamente utilizzata la possibilità di ottenere gratis l'immane "telefono", che viene poi ampiamente utilizzato, oppure anche l'uso sconsigliato della carta di credito. Si deve però tener conto anche del fatto che gli stessi gio-

vani possono trovare oggi fra gli adulti molti esempi di come si possa vivere "a credito".

Queste constatazioni hanno indotto la citata associazione, in collaborazione con il Dipartimento dell'educazione, ad intensificare l'informazione presso le classi di scuola media (che parte dal 3° anno), dapprima limitata alla città e ora estesa a tutto il cantone. L'informazione, basata di regola sulla necessaria morale dei pagamenti e sul comportamento di fronte ai consumi, dura una mezza giornata e viene concordata direttamente con la direzione delle scuole. Una cinquantina di classi hanno già fatto uso di questa possibilità, suscitando reazioni positive tanto presso gli studenti, quanto presso i docenti e i genitori.

L'ideale sarebbe, secondo i responsabili dell'associazione, che temi quali il risparmio, il bilancio personale e familiare, i consumi razionali venissero anche integrati nelle lezioni regolari delle varie scuole. Per esempio in Finlandia lezioni di questo tipo vengono già impartite dalla settima alla nona classe del ciclo scolastico e il fatto non è probabilmente estraneo a un comportamento generalmente corretto nei confronti dell'indebitamento rilevabile fra la popolazione.

Decisiva in questo contesto è la possibilità di attirare l'attenzione il più presto possibile sulla spirale dell'indebitamento, soprattutto grazie all'aiuto di specialisti della materia, che – come nel caso di Zurigo – prestano la loro opera su base volontaria. Essi possono utilizzare casi pratici molto significativi e parlare anche delle loro esperienze professionali e personali che svelano situazioni talvolta inimmaginabili per giovani alle prime armi con l'uso del denaro.

Questo fervore non è certo improvviso né casuale. Secondo recenti valutazioni circa un terzo delle esecuzioni nella città di Zurigo è dovuto a giovani adulti fra i 19 e i 30 anni. Un giovane su sei, tra i 15 e i 22 anni d'età, ha già debiti. E il fenomeno è in crescita: tra il 2001 e il 2004 il numero dei precetti esecutivi è salito da circa 75'000 a 373'187, quello dei pignoramenti da circa 54'000 a 172'318. Al termine delle procedure si emettono sempre più atti di carenza di beni poiché i sequestri e i pignoramenti dei salari non bastano a coprire i debiti. Quest'anno si constata già un aumento del 5% dei precetti esecutivi e del 12% dei pignoramenti. La tendenza è certamente favorita dalla congiuntura debole che provoca disoccupazione di lunga durata, nonché dalle difficoltà che colpiscono il settore artigianale. La situazione genera di per sé un aumento delle procedure anche per piccoli debiti. Accanto a coloro che realmente sono in difficoltà, aumenta però il numero di chi vive al di sopra dei propri mezzi e non rinuncia a niente. E non è solo il numero dei casi che aumenta, ma anche la loro complessità. Impressionano anche l'indifferenza e la trascuratezza con le quali vengono subite le procedure esecutive. Vi sono però anche reazioni minacciose e violente. Ci si chiede perciò se una corretta informazione già a livello giovanile non possa contribuire anche a fugare paure e pregiudizi presso futuri "clienti". Lo scopo principale è però quello di ridurre il numero di questi clienti potenziali e proprio evitando loro di inserirsi fin da giovani in quella spirale di indebitamento dalla quale poi sarà sempre più difficile uscire.

\* Economista e Deputato al Gran Consiglio

### Redazione:

Diego Erba – direttore responsabile,  
Maria Luisa Delcò, Cristiana Lavio,  
Leandro Martinoni, Paola Mäusli-  
Pellegatta, Giorgio Merzaghi,  
Luca Pedrini, Renato Vago,  
Kathya Tamagni Bernasconi.

### Segreteria e pubblicità:

Paola Mäusli-Pellegatta  
Dipartimento dell'educazione,  
della cultura e dello sport,  
Divisione della scuola, 6501 Bellinzona  
tel. 091 814 18 11/13, fax 091 814 18 19  
e-mail decs-ds@ti.ch

### Concetto grafico:

Variante SA, Bellinzona  
www.variante.ch

### Stampa e impaginazione:

Salvioni arti grafiche  
Bellinzona  
www.salvioni.ch

Esce 6 volte all'anno

### Tasse:

abbonamento annuale fr. 20.–  
fascicolo singolo fr. 4.–