

2 Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia specializzata

di Giorgio Merzaghi

2 Generalizzata la Riforma 3 della scuola media

di Francesco Vanetta

4 Italiano: laboratorio di scrittura in IV media

degli esperti per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media

4 Scienze naturali: classe IV

degli esperti per l'insegnamento delle scienze naturali nella scuola media

7 L'inglese in IV media: gruppi a effettivi ridotti

degli esperti per l'insegnamento dell'inglese nella scuola media

8 Scuole obbligatorie: come è cambiato il mosaico multiculturale del Ticino?

di Giorgio Mossi

12 Il regime nazista: la Shoah. La Giornata della memoria

di Rocco Sansossio

14 Un lavoro sulla Shoah con una visita al campo di concentramento di Struthof

dei docenti di italiano della Scuola media di Minusio

16 "L'odio" di Mathieu Kassovitz al Liceo di Locarno: un film duro per ragazzi svegli

di Gino Buscaglia

18 Tra jedan e deset c'è drei, five e... sette: un'esperienza plurilingue e multiculturale per imparare ad apprezzare la diversità

di Rosetta Poesio

23 La mostra "Le parole del mondo": alla scoperta dell'interculturalità attraverso la scrittura e la lettura

di Fredy Conrad

24 Nuovi itinerari storici per le scuole: il percorso didattico del sito archeologi-

co di S. Maurizio a Bioggio

di Sabrina Stefanini Airaghi

29 Cento anni e ancora così giovane! Iniziative per il centenario del "Merlot del Ticino"

di Eros Verdi

31 Comunicati, informazioni e cronaca

32 L'opinione di...

Quali prospettive per il tirocinio?

di Ignazio Bonoli

276

Periodico della Divisione della scuola

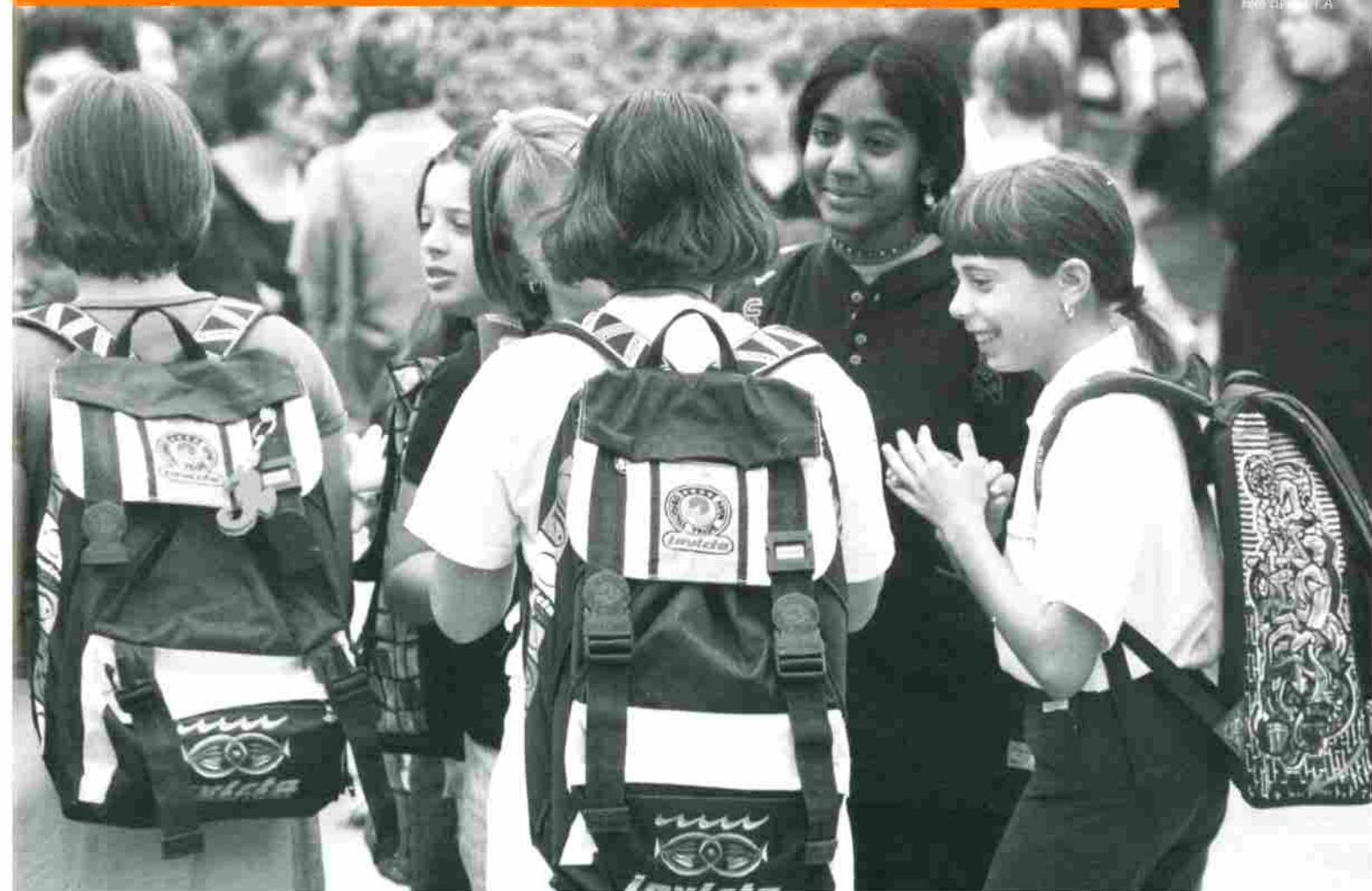
Anno XXXV - Serie III

Settembre-Ottobre 2006

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto: D. P. F. A.



Generalizzata la Riforma 3 della scuola media

di Francesco Vanetta*

L'inizio dell'anno scolastico 2006-07 rappresenta una data di particolare rilievo per la scuola media. In effetti dallo scorso settembre la Riforma 3 viene generalizzata e coinvolge i 13'000 allievi che frequentano le scuole medie. È vero che oggi scuola e riforma sono due nomi che appaiono indissolubilmente legati l'uno all'altro. Le modifiche e le innovazioni sono diventate una sorta di "pane quotidiano" in tutti i sistemi formativi. Potrebbe quindi apparire esagerato dare risalto al momento che vede la generalizzazione di una riforma. In questo caso però la Riforma 3 è qualcosa di diverso, in quanto si qualifica proprio come un nuovo stadio nello sviluppo di un progetto educativo di un intero settore scolastico. In un periodo dove è sempre più difficile (impossibile?) trovare convergenze e adesioni, anche di fronte a progetti forti, la Riforma 3 costituisce perlomeno un tentativo per aggiornare e modernizzare nelle strutture, nei contenuti e nei metodi la scuola secondaria del nostro Cantone.

Forse è giusto chiarire subito che nessuno si fa soverchie illusioni, ritenendo che sia sufficiente l'introduzione di una riforma per migliorare l'offerta educativa. Il progetto di Riforma 3 rappresenta il risultato di un lungo e

appassionato lavoro di preparazione, di discussioni e dibattiti che hanno spesso fatto emergere importanti divergenze, ma anche la volontà da parte di tutti di impegnarsi per assicurare un proprio contributo al miglioramento della scuola. Il progetto iniziale, nell'iter di consultazione, è stato rivisto e ritoccato in diverse sue parti. Il risultato si configura come una sorta di compromesso, che pur sacrificando qualcosa sul piano della coerenza e dell'incisività, ha il merito di avvicinare le diverse posizioni. Resta il fatto che la Riforma 3 contempla diversi cambiamenti. Il primo – sicuramente il più rilevante – è il nuovo Piano di formazione che viene a sostituire i programmi del 1978. Il Piano di formazione riconferma il ruolo fondamentale delle materie scolastiche, sottolineando però che il loro senso profondo sta nel contributo che ogni disciplina può assicurare al progetto formativo comune. Sul piano strutturale è stato rivisto il piano orario settimanale, si è potenziato l'insegnamento della lingua italiana, l'inglese è diventato obbligatorio per tutti gli allievi a partire dalla terza media, mentre il francese nel secondo biennio viene ora offerto solo in forma opzionale.

Da quest'anno la Riforma 3 coinvolge per la prima volta gli allievi di IV

media. Le maggiori novità in questo caso riguardano le forme d'insegnamento. Per l'italiano e le scienze naturali è stato introdotto il laboratorio (due ore settimanali durante le quali l'insegnante lavora con metà classe), mentre l'inglese viene insegnato in gruppi a effettivi ridotti (l'insegnante non lavora con una classe, ma con dei gruppi composti al massimo di 16 allievi). Si tratta indubbiamente di condizioni che dovrebbero favorire le pratiche della differenziazione e una migliore relazione tra allievo e docente, nonché promuovere un apprendimento maggiormente attivo.

Come sempre però quando si vara un progetto di riforma della scuola, la fase più critica, più complessa e più lunga è quella della sua applicazione nella realtà degli istituti e delle classi. Numerosi sono purtroppo gli esempi di riforme che, nonostante fossero ben concepite, approvate e sostenute dalle autorità politiche e dai dirigenti scolastici, non hanno lasciato segni nei processi di insegnamento/apprendimento. Si tratta di fenomeni ben conosciuti che evidenziano quanto sia difficile far mutare le pratiche in campo pedagogico e didattico. Nel nostro caso vi è stato un grosso sforzo per rendere operativo un dispositivo

Accordo intercantonale sulla collaborazione nel settore della pedagogia specializzata

di Giorgio Merzaghi*

Sono passati tre anni da quando avevo sintetizzato su questo periodico (No. 260) gli aspetti che avrebbero potuto diventare problematici con la "cantonalizzazione" (responsabilità formale, giuridica e finanziaria) del settore dell'educazione specializzata prevista dalla NPC.

Oggi sappiamo che la NPC entrerà in vigore il 1° gennaio 2008. Lo hanno deciso le Camere durante le battute finali delle Sessioni autunnali di Flims, adottando la relativa legislazione di applicazione.

Molte cose sono cambiate in questi tre anni.

Per gli aspetti finanziari – un dato riguardante il Ticino ha fatto parlare parecchio nelle scorse settimane. Le ultime verifiche hanno indicato che il Ticino, diventato in questi anni più forte finanziariamente, al posto di ricevere una dozzina di milioni in più rispetto alla situazione attuale, dal 2008 riceverà circa 28 milioni in meno, con un saldo negativo di circa 40 milioni rispetto alle "penultime" previsioni.

Per gli aspetti legati alla "cantonalizzazione" della pedagogia specializzata, la Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE) si è assunta l'onere di coordinare questo impegno molto più complesso e laborioso di quanto si fosse immaginato inizialmente.

Per garantire un passaggio di competenze coerente (malgrado la diversità dei sistemi scolastici dei 26 cantoni) nei tempi imponderabili delle decisioni politiche, la CDPE ha da tempo costituito diversi gruppi di lavoro intercantonali composti da esperti dell'ambito dell'educazione specializzata, della socialità e della finanza, sotto la responsabilità scientifica del Centro svizzero di pedagogia specializzata di Lucerna.

L'accordo intercantonale sulla pedagogia specializzata messo in consultazione fino alla fine di dicembre è la convenzione giuridica quadro, a carattere vincolante, di cui intende dotarsi



Foto T1Press/B. G.

di accompagnamento, il cui scopo è quello di implementare i principi e i cambiamenti contenuti nel progetto di Riforma 3. Numerosi sono i cantieri di lavoro aperti; diversi gruppi di insegnanti hanno avviato sperimentazioni volte a individuare le condizioni e le modalità più efficaci per attuare e generalizzare i cambiamenti auspicati, altri sono impegnati nella preparazione di materiali e documenti in grado di assicurare un sostegno ai colleghi. Gli esperti, i direttori scolastici e l'Alta scuola pedagogica promuovono occasioni di aggiornamento, coordinano i gruppi di lavoro e interagiscono con gli insegnanti. Evidentemente è presto per stilare dei bilanci, tuttavia resta la convinzione che, ancora una volta, nonostante le critiche e le oggettive difficoltà che si incontrano, la scuola sia impegnata in un lavoro serio e responsabile teso ad aggiornare e a migliorare la sua azione educativa.

** Direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio*

I cantieri aperti

Nell'ambito delle iniziative intraprese per implementare il progetto di Riforma 3 si sono definiti sette campi prioritari di lavoro:

- 1. Piano di formazione**
 - 1.1 Applicazione del Piano di formazione nelle diverse discipline
 - 1.2 Sperimentazione del nuovo programma di scienze naturali
 - 1.3 Sperimentazione di una nuova impostazione per l'educazione manuale e tecnica e per la tecnica dell'abbigliamento
 - 1.4 Esperienze di insegnamento plurilingue
- 2. Attività d'istituto**
 - 2.1 Dispositivo di autoanalisi e autovalutazione dell'istituto scolastico
 - 2.2 Le giornate progetto
- 3. Valutazione degli allievi**
- 4. Pratiche pedagogiche e didattiche / Differenziazione**
- 5. Gestione della classe / Docenza di classe**
- 6. Integrazione dell'informatica**
- 7. Disadattamento, integrazione, benessere**

Ogni istituto scolastico, oltre ad applicare, in stretta collaborazione con gli esperti, gli indirizzi contenuti nel nuovo Piano di formazione nelle singole discipline, ha avviato uno o più progetti che si inseriscono negli assi tematici sopra indicati.

A partire da dicembre i documenti e i materiali prodotti si potranno consultare e scaricare dall'apposito sito che è stato creato per far conoscere e diffondere quanto realizzato nell'ambito di queste iniziative:

<http://www.scuoladecs.ti.ch/riforma3>

la CDPE per assumere di fatto il ruolo di referente dei Cantoni al posto della Confederazione. Questo accordo di pochi articoli è l'impalcatura che dovrà reggere, a livello nazionale, l'organizzazione di tutte le misure educative specializzate che saranno offerte ai bambini e agli allievi che ne avranno bisogno.

L'opzione politica forte che la regge è l'inclusione della pedagogia specializzata nel mandato della scuola pubblica. Ne consegue che i dipartimenti cantonali dell'educazione vengono di fatto designati quali dipartimenti responsabili dell'educazione e della scolarizzazione di ogni minorene residente nel Cantone.

Per capire la portata di questo accordo e verificarne l'efficienza operativa, occorrerebbe già poter disporre degli strumenti indispensabili a questo scopo, che i gruppi di lavoro precedentemente menzionati stanno ancora elaborando.

In particolare si tratta di stabilire a livello nazionale:

- l'offerta di base (la lista minima) delle misure di pedagogia specializzata di cui ogni cantone deve dotarsi per garantire ai propri allievi l'aiuto confacente alla loro situazione;
- la terminologia che i cantoni adotteranno nei loro atti legislativi, nei loro concetti e modelli pedagogici e scolastici per permettere una immediata comprensione e una differenziazione chiara tra gli aspetti pedagogici e quelli amministrativi;

- gli strumenti necessari alla verifica della qualità delle misure offerte e attuate dai centri di competenza designati dai cantoni;
- gli strumenti di valutazione per determinare i criteri di necessità e di messa in atto delle misure di pedagogia specializzata.

In mancanza di questi elementi segnalano alcuni nodi del progetto di Concordato che, a mio avviso, la consultazione dovrà sciogliere: l'estensione generalizzata delle misure di educazione specializzata fino ai 20 anni, le procedure standardizzate delle valutazioni "diagnostiche", il centro di competenza "neutrale" per le valutazioni e la determinazione delle misure di presa a carico, la collocazione della logopedia nella scuola dell'obbligo.

** Direttore dell'Ufficio dell'educazione speciale*

Nota

1 I costi dell'educazione speciale (educazione precoce, insegnamento speciale e misure pedagogico-terapeutiche nelle classi pubbliche e private, sostegno specializzato agli allievi delle scuole regolari, logopedia nelle scuole regolari) ammontano a ca. 40 milioni (consuntivi 2004), sussidiati per oltre il 50% dalla Confederazione tramite la LAI.

Italiano: laboratorio di scrittura in IV media¹

di Flavio Catenazzi, Marco Guaita, Alessandra Moretti, Fiorenzo Valente e Margherita Valsesia*

A partire dall'anno scolastico 2006/2007 il piano orario settimanale di italiano per la IV media prevede due ore di laboratorio di scrittura, in sostituzione delle due ore di opzione. Il nuovo assetto curricolare per questa classe può contare, quindi, su sei ore di italiano, assegnate al docente titolare, articolate in due momenti: quattro ore a classe intera e due ore di laboratorio a metà classe.

Il cambiamento va visto alla luce delle riflessioni che, da tempo e da più parti, sono state fatte sulla necessità di migliorare le competenze linguistiche dei ragazzi al termine della scolarità obbligatoria. Da diversi anni, infatti, si segnalano difficoltà sempre più marcate per quanto riguarda la capacità, da parte di molti allievi, di leggere e comprendere testi di media difficoltà, di scrivere elaborati corretti dal punto di vista ortografico e morfo-sintattico e coerenti per quanto riguarda l'organizzazione testuale².

L'introduzione del laboratorio – che si affianca all'ora in più in III introdotta a partire dall'anno scolastico 2005/2006 – è un segnale importante, da parte dell'autorità scolastica, di consapevolezza del problema e di risposta alle richieste di potenziamento della lingua italiana fatte a più riprese da insegnanti ed esperti.

Programmazione in IV media

L'introduzione del laboratorio influisce sulla programmazione annuale: le sei ore di italiano costituiscono un blocco unitario, anche se i due momenti (classe intera e laboratorio) implicano attività e modalità didattiche differenti.

Durante le quattro ore con la classe intera l'insegnante organizza le attività concernenti la lettura e la comprensione dei testi, l'oralità, la riflessione sulla lingua, il consolidamento delle capacità strumentali; concentra, invece, nelle due ore di laboratorio di scrittura tutte le attività volte al potenziamento di questa abilità.

Laboratorio di scrittura

Il laboratorio di scrittura di IV media non deve essere inteso come uno spazio autonomo di scrittura creativa né come un luogo speciale, magari dotato di tecnologie multimediali sofisticate. Esso rappresenta invece uno spazio dove gli allievi fanno esperienza diretta e intensa dello scrivere e del comunicare.

Educare alla scrittura significa aiutare l'allievo a porsi in modo motivato di fronte a tale attività e a renderlo progressivamente consapevole che essa è importante per almeno tre aspetti:

- come risposta a bisogni curricolari;
- come risposta a bisogni sociali;

– come risposta a bisogni personali.

La scrittura non svolge solo una funzione comunicativa; è anche strumento irrinunciabile per mettere in atto e sviluppare processi linguistico-cognitivi essenziali per l'organizzazione e lo sviluppo del pensiero³.

Le attività redazionali dovrebbero consistere nella produzione di vari tipi di testo, che permettano all'allievo di accostarsi alle utilizzazioni e alle finalità che la scrittura trova nella vita reale, in tutte le sue varie forme⁴.

Queste varie attività consentono di sviluppare le diverse competenze (progettuale, pragmatica, testuale e di revisione) che entrano in gioco al momento della produzione di un testo scritto.

Per questo, durante le ore di laboratorio, deve essere riservato uno spazio importante a richieste di scrittura di testi che rispondano a determinate "convenzioni", non solo sul piano delle microstrutture ma anche su quello della loro tipica struttura compositiva⁵.

Aspetti metodologici del laboratorio

Nel laboratorio si fa pratica della lingua scritta in tutti i suoi aspetti e gli allievi sono confrontati con un vero e proprio lavoro di artigianato che, in modo graduale, li porti a sperimentare concretamente l'efficacia funzionale

Scienze naturali: classe IV

di Michele Bernasconi, Urs Kocher e Paolo Lubini*

Una scuola, in costruttiva e propositiva armonia con la società nella quale si trova ad operare, non può limitarsi alla sola trasmissione di conoscenze. La scuola media dovrebbe stimolare l'allievo a costruirsi delle competenze che gli permettano di utilizzare nel modo più autonomo e consapevole possibile quanto appreso per affrontare e risolvere nuovi problemi e nuove sfide. Come espresso nel *Piano di formazione*, il contributo delle scienze naturali nell'ambito di questo progetto formativo è quello di favorire lo sviluppo e la crescita di uno spirito e di una sensibilità

scientifici. Durante i quattro anni di scuola media l'allievo viene progressivamente portato ad assumere un atteggiamento critico e riflessivo nei confronti dei fenomeni naturali e delle idee a cui viene confrontato, a costruire modelli e a formulare ipotesi per comprenderne, interpretarne e valutarne validità, portata e implicazioni.

Le modifiche introdotte a partire dal settembre 2006 dovrebbero contribuire a realizzare questo progetto formativo. Infatti, rispetto alla griglia oraria precedente, il numero di ore obbligatorie di scienze naturali che ogni



delle strutture linguistiche e testuali e a riflettere sulle operazioni che conducono alla produzione del testo.

Il docente, lavorando con metà classe, ha la possibilità di seguire gli allievi durante la stesura del testo e intervenire in modo individualizzato, mettendo a fuoco le difficoltà e proponendo percorsi di lavoro, schede, esercizi che aiutino gli allievi ad acquisire una maggiore padronanza nella scrittura. Una rilevanza particolare assumono i momenti della valutazione formativa e della revisione del testo, che si delineano come una pratica di interazione continua tra docente e allievo.

L'intervento correttivo del docente va visto come possibilità di sviluppare nei ragazzi la capacità di rivedere con consapevolezza ciò che hanno scritto: un'occasione ad alta valenza formativa che va sfruttata al massimo, in modo che i ragazzi siano aiutati a rendersi conto dei propri limiti ma anche delle proprie qualità e, soprattutto, dei propri progressi.

In tal senso gli interventi correttivi non possono limitarsi ai soli aspetti più superficiali, più "scolastici" della scrittura (ortografia, punteggiatura, ripetizioni, uso dei tempi e dei modi verbali). Essi devono vertere anche

sugli aspetti logico-sintattici, certo più difficili da reperire e da definire, ma sicuramente centrali ai fini di un atto espressivo o comunicativo chiaro e sensato. Questo anche per controbilanciare la tendenza diffusa fra gli allievi a correggere "così, qua e là, gli errori formali più evidenti [...] che sono relativamente facili da individuare perché possono essere riportati a norme rigide e standardizzate. Gli allievi trascurano, invece, gli aspetti semantici, organizzativi e pragmatici, che investono dimensioni più profonde del testo e si sottraggono alle loro capacità di controllo"⁶.

Le condizioni di lavoro offerte dalle due ore di laboratorio devono favorire un tipo di attività di correzione diversificata e più attenta alla dimensione formativa. Si possono prevedere, per esempio, interventi in presenza del singolo allievo, anche durante il lavoro di produzione testuale; attività di messa a punto del testo in collaborazione con il gruppo; esercizi di riscritture migliorative secondo criteri dati o correzione di testi scritti da compagni.

**Esperti per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media (giugno 2006)*

Note

1 L'articolo è una sintesi del documento di lavoro *Italiano - IV media - Indicazioni programmatiche*, elaborato dal gruppo esperti per l'insegnamento dell'italiano, maggio 2006.

2 Per uno sguardo generale sulla situazione dell'italiano in tutti gli ordini scolastici si rinvia al *Rapporto del Gruppo potenziamento dell'italiano*, luglio 2003.

3 Cfr. Clotilde Pontecorvo e Maurizio Pontecorvo, *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*, Bologna, Il Mulino, 1986.

4 - Sviluppare argomentazioni su un tema dato, secondo istruzioni compositive indicate;

- descrivere in termini oggettivi o soggettivi luoghi, oggetti, persone, eventi;

- trasferire contenuti di testi in altra forma, mediante parafrasi, riscritture, riassunti di varia dimensione e secondo prospettive diverse;

- esporre e rielaborare informazioni oggettive su temi d'attualità o di interesse comune;

- rielaborare in modo creativo esperienze personali ed elementi fantastici in forma narrativa.

L'elenco è ripreso e adattato da: *Insegnare italiano, principi, metodi, esempi*, a c. di E. Manzotti e A. Ferrari, Brescia, La Scuola, 1994, p. 19.

5 Cfr., come esempio di lavoro organizzato in questa prospettiva, *Testo espositivo, una proposta di percorso didattico*, Esperti per l'insegnamento dell'italiano, UIM 2005.

6 Maurizio Della Casa, *Scrivere testi. Il processo, i problemi educativi, le tecniche*, Firenze, La Nuova Italia, 1994, p. 375.

allievo affronta in IV media è aumentato sensibilmente. Si è passati da due ore settimanali, obbligatorie a classe intera, a tre ore di cui una a classe intera e due a metà classe. In questi due contenitori si sviluppano delle tematiche che permettano di dar seguito agli intendimenti formativi espressi sopra.

Nelle ore in cui la classe è al completo, vengono approfonditi alcuni argomenti nell'ambito della genetica, dell'evoluzione e dei flussi energetici negli esseri viventi. Essendo questi momenti costituiti da ore singole, il corso ha un indirizzo tendenzialmente meno sperimentale e più orientato alla trattazione di pochi concetti prioritari concernenti i tre argomenti sopra elencati.

Nelle due ore consecutive a metà classe è data invece la possibilità di lavorare con un gruppo ridotto di allievi. Ciò permette di intensificare e qualificare il lavoro sperimentale migliorando i propri saper fare e saper essere, così come di accentuare le attività di modellizzazione e di approfondimento delle proprie conoscenze su alcuni argomenti di fisica e chimica.

Nel corso di queste due ore settimanali vengono affrontati i seguenti temi:

- *elettricità e magnetismo*: si porta l'allievo a scoprire i principali fenomeni legati all'elettricità e la loro importanza nella vita quotidiana;

- *calore e temperatura*: uno sforzo particolare viene fatto per chiarire la differenza esistente tra queste due grandezze e per capire la diversità che c'è tra i due concetti e le implicazioni che da ciò derivano;

- *la struttura della materia*: l'accento viene posto da una parte sul modello particellare e di conseguenza sulla struttura della tavola periodica e dall'altra sulle caratteristiche principali della radioattività, dei metodi con cui ci si può proteggere e delle sue conseguenze per un essere vivente;

- *macchine e movimento*: vengono affrontati in modo sperimentale i concetti legati alle forze e al movimento dei corpi.

**Esperti per l'insegnamento delle scienze naturali nella scuola media*

L'inglese in IV media: gruppi a effettivi ridotti

di Sergio Bobbià e Paolo Jacomelli*

L'introduzione dei gruppi a effettivi ridotti per il secondo anno d'inglese alla scuola media, vale a dire gruppi di IV con al massimo 16 allievi, rappresenta una novità per la nostra scuola. Per la prima volta si è rinunciato a proporre corsi attitudinali e di base nell'insegnamento delle lingue all'uscita della fase di principiante.

A partire dallo scorso settembre, questa nuova formula tocca tutti gli allievi di IV, che si trovano così in gruppi eterogenei per preparazione dopo il primo anno di inglese alla scuola media.

Il grande cambiamento che l'inglese ha avuto dallo scorso anno, obbligatorio nel secondo biennio di SM con 3 ore settimanali in III ed in IV, ci ha coinvolti maggiormente e stimolati a rivedere quanto si stava già facendo, come pure ad intraprendere alcune iniziative nello spirito della *Riforma 3*. Si trattava di rinnovare quanto avviato cinque anni prima quando, partendo da iniziative portate avanti in classi di IV di due sedi del Luganese (Agno e Camignolo) avevamo sostenuto delle sperimentazioni che tendevano a prestare maggiore attenzione alle caratteristiche dei singoli allievi.

Di conseguenza, a partire dal settembre 2005, sono state promosse ed avviate alcune attività di aggiornamento legate alla differenziazione pedagogica. Inoltre, sono stati favoriti diversi progetti di sede svolti da una quindicina di docenti di inglese.

Anche con la Prova cantonale d'inglese 2006, "Verifica delle competenze orali in inglese", si è cercato di andare in questa direzione. La sua struttura favorisce per l'appunto l'apprendimento delle competenze orali ed obbliga il docente a confrontarsi con la creazione di criteri per la valutazione dell'allievo ed alla messa in pratica degli stessi. Ciò dovrebbe portare ad una maggiore diversificazione nella valutazione sommativa dal momento che non si avrà unicamente un giudizio basato su verifiche scritte.

Perché è stato deciso di introdurre il concetto di differenziazione per le classi d'inglese, e quando?

A seguito della decisione di rendere l'inglese obbligatorio nel secondo biennio di scuola media, i docenti e gli esperti di inglese si sono incontrati a più riprese al fine di valutare assieme

le strade percorribili per rendere il momento particolarmente rilevante e di qualità. Ci si era resi conto che non bastava l'adattamento del programma e l'introduzione di uno o più libri di testo nuovi. Si trattava di promuovere e sostenere, se non un nuovo approccio, perlomeno un modo in parte rinnovato di insegnare. Le tendenze in atto nell'ambito delle teorie dell'insegnamento dell'inglese come pure le già citate esperienze in alcune classi di IV hanno portato a sostenere l'esigenza di "valorizzare i bisogni, le capacità e la voglia di fare di tutti gli allievi" (Camignolo, 11.2.2004).

Negli ultimi anni parecchi docenti hanno introdotto nel loro insegnamento dei momenti (brevi attività, lezioni e piccoli progetti, ma anche iniziative ben strutturate da svolgere sull'arco di più settimane) volti a prendere maggiormente in considerazione l'allievo ed allo stesso tempo a mettere in risalto il suo diverso modo/stile di apprendere. Tutto ciò avrebbe altresì validamente contribuito a dargli una forte motivazione durante le lezioni (partecipazione) e verso la materia (esercitazione e studio).

Va qui a ogni buon conto precisato che per l'inglese si punta essenzialmente sulla differenziazione nell'ambito delle attività di insegnamento svolte all'interno della classe e quindi non unicamente per la creazione/produzione di materiali differenziati come sovente si ritiene allorché si parla di differenziazione. Non si tratta quindi unicamente di diversificare il contenuto o l'argomento trattato, il processo o l'attività da svolgere con i suoi supporti didattici, ma in particolare si tratta di differenziare la pratica didattica variando le attività di apprendimento o strategie, in modo da offrire agli allievi anche dei nuovi metodi/atteggiamenti per esplorare la complessità dei campi e dei concetti che si stanno trattando.

L'anno scolastico 2006-2007

L'UIM ha predisposto un dispositivo speciale affinché le Direzioni rifondessero le classi di III per la formazione dei gruppi di IV. Per questa procedura a maggio sono stati coinvolti anche i docenti di inglese. Si è trattato infatti di formare dei gruppi eteroge-

nei tenendo conto non solamente della nota di inglese a fine III, ma anche delle attitudini e delle caratteristiche dei singoli allievi.

Gli insegnanti sono chiamati a prestare maggiore attenzione alle attività di tipo differenziato anche se questo nuovo approccio deve essere costruito piano piano, gradualmente, in collaborazione con gli altri docenti di inglese della sede. È necessaria molta energia per concertare e programmare questo lavoro. È pertanto essenziale dare priorità e considerazione al lavoro del gruppo di materia di sede affinché l'operato del singolo docente riceva la giusta considerazione e possano nascere preziose collaborazioni e progettazioni. Pure tra sedi è fondamentale uno scambio al fine di far conoscere le sperimentazioni e le pratiche in corso. Occorre inoltre predisporre a una maggiore flessibilità: una caratteristica, questa, che nell'ambito della differenziazione dovrebbe essere evidenziabile ad ogni livello ed in ogni momento.

In tale discorso ben si è inserito il Gruppo l'Asse tematico delle pratiche pedagogiche e didattiche, la differenziazione, una dimensione importante nell'implementazione della *Riforma 3* che, per la nostra materia, ci ha permesso di iniziare una preziosa collaborazione di consulenza con il collega Mario Donati, responsabile per l'implementazione di nuove pratiche didattiche nell'ambito della differenziazione pedagogica.

In conclusione ci si augura che con l'introduzione di gruppi ad effettivi ridotti si riescano a migliorare i presupposti per l'introduzione di una differenziazione rispettosa delle diversità e delle qualità specifiche degli allievi. In tal modo si può favorire l'apprendimento di ogni allievo portandolo il più lontano possibile lungo il suo percorso di apprendimento.

* Esperti per l'insegnamento dell'inglese nella scuola media

Scuole obbligatorie: come è cambiato il mosaico multiculturale del Ticino?

di Giorgio Mossi*

La presenza di allievi di origine straniera nelle nostre scuole non è sicuramente una situazione né di recente manifestazione né sconosciuta. Difatti, già a partire dagli anni '70, nelle scuole obbligatorie ticinesi più di un allievo su quattro non era autoctono. Anche negli anni successivi, nella graduatoria dei cantoni stabilita in base alla percentuale di stranieri presenti nelle popolazioni scolastiche, il Ticino ha sempre occupato e occupa tuttora le posizioni di testa (nel 2004 era al quarto posto con un tasso di stranieri del 27,4% contro un 22,7% della media svizzera).

Fin verso la prima metà degli anni '80 gli allievi stranieri presenti nelle nostre scuole provenivano però prevalentemente dall'Italia e solo molto marginalmente da altri Paesi. L'origine culturale e soprattutto linguistica di questi migranti non si discostava dunque in maniera sostanziale dalla nostra. Ciò ha fatto sì che in quegli anni la scuola, complice anche l'accentuata considerazione data al fenomeno linguistico rispetto alle altre componenti legate alla problematica dell'integrazione, non si sia trovata nella necessità di dover far fronte a problemi di natura marcatamente interculturale che necessitavano quindi di specifiche misure di intervento.

La realtà migratoria cominciò però a mutare in modo visibile e incontrastabile sul finire degli anni '80. Il Ticino, come del resto anche gli altri cantoni e vari Paesi dell'Europa occidentale, si vide progressivamente confrontato con l'arrivo di persone con origini culturali e linguistiche sempre più diversificate e distanti dalle nostre. La presenza nella scuola e nella società di culture viepiù eterogenee si era oramai manifestata come un processo irreversibile al quale bisognava trovare delle risposte adeguate. Fu così che nel maggio 1990 il Consiglio di Stato, su proposta dell'allora DPE, istituì un "Gruppo di lavoro per una pedagogia interculturale". Il mandato ad esso affidato in sostanza era quello di censire gli allievi interessati presenti nelle scuole obbligatorie, elaborare i principi pedagogici e le disposizioni organizzative per il loro inserimento nella scuola, formulare proposte in merito alle strategie da attuare e alle strutture da creare, elaborare le indicazioni metodologiche e i materiali didattici necessari. In base alle indicazioni e alle considerazioni formulate dal Gruppo di lavoro¹, l'Autorità emanò e in seguito adattò il relativo "Regolamento concernente i corsi di lingua italiana e le attività d'integrazione"², che in particolare prevedeva l'apparizione nelle nostre

scuole di una nuova figura: quella del "docente di lingua e di integrazione scolastica". Scaduto il mandato del Gruppo di lavoro venne in seguito istituita (1994) la Commissione cantonale di coordinamento dei corsi di lingua italiana e delle attività di integrazione, tuttora in carica.

I compiti ad essa affidati sono:

- seguire l'evoluzione dei fenomeni d'immigrazione in relazione alle loro conseguenze di natura scolastica;
- proporre l'elaborazione, da parte di uffici e servizi cantonali, di dati intesi a valutare la pertinenza e l'efficacia dell'opera di integrazione svolta nelle scuole;
- suggerire verifiche e misure pedagogiche e organizzative atte a fornire una risposta sempre più adeguata ai problemi dell'integrazione;
- promuovere i contatti con enti e servizi operanti in Ticino e fuori cantone.

La Commissione nei primi anni del suo operato aveva ripreso e ampliato la riflessione sui problemi connessi alle fasi iniziali che i nuovi migranti dovevano affrontare al momento della loro immissione nelle nostre scuole. Dobbiamo qui ricordare che nei due anni precedenti (1992-93 e 1993-94), quale conseguenza degli avvenimenti nella ex-Jugoslavia, si era verificato anche da noi un picco anomalo negli arrivi di nuovi alloggiati. Giovani che spesso risentivano, anche in modo evidente, delle tragiche situazioni e dei traumi vissuti in loro paesi d'origine, spesso abbandonati in tutta fretta senza che le loro famiglie avessero avuto il tempo di elaborare un seppur minimo progetto riguardante il loro avvenire in un paese straniero. Allievi che anche sul piano scolastico spesso denotavano maggiori problemi dovuti a una scolarizzazione frammentaria o addirittura a una mancata scolarizzazione.

Negli anni immediatamente successivi i flussi migratori si sono riportati su valori più tranquillizzanti. Dopo questo breve periodo di "emergenza", la Commissione, oltre a tenere costantemente sotto la lente l'evolversi del quadro relativo agli allievi, si è pure occupata dei docenti di lingua e integrazione sia organizzando dei momenti collettivi di riflessione sia proponendo e organizzando delle occasioni di formazione a loro indirizzati.

Foto TlPress/B.G.



Negli anni più recenti i commissari hanno poi dato avvio a un novero di riflessioni di più largo respiro relative alle svariate problematiche connesse all'interculturalismo. Nel giugno 1998 e nel novembre 2001³ hanno consegnato all'Autorità scolastica due distinti rapporti che illustrano gli indirizzi, le riflessioni e gli aspetti presi in esame.

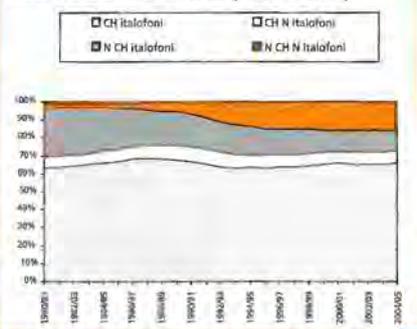
Un elemento sul quale non ci si era mai chinati in modo esplicito, dopo che tutto l'impianto dei corsi di lingua e integrazione destinati agli alliglotti aveva oramai dimostrato un più che soddisfacente grado di efficienza, è quello che riguarda gli esiti di questi corsi (ci preme qui ricordare che per regolamento un allievo, di norma, ha diritto a due anni di corso dopo di che dovrà cercare di cavarsela da solo facendo affidamento anche sulla sensibilità e disponibilità del docente titolare, alle elementari, o dei suoi vari docenti di materia alle medie).

In altre parole ci si è posti la domanda se la durata prevista dei corsi fosse adeguata affinché un allievo migrante da alliglotto passasse ad essere, con sufficienti garanzie, un non-alliglotto. Analizzare gli esiti dei corsi sul piano prettamente linguistico è apparsa subito impresa ardua e complessa in ragione sia della moltitudine di variabili e condizioni che si sarebbero dovute tenere in considerazione sia dei limitati mezzi a disposizione della Commissione. Per dare comunque seguito ai propri intenti i commissari hanno quindi optato per un più modesto studio di carattere longitudinale (della durata di almeno quattro anni) che dovrebbe permettere di analizzare i percorsi scolastici e i relativi successi o insuccessi che gli allievi alliglotti, ma anche ex alliglotti, incontrano e incontreranno nel nostro sistema scolastico. Nel giugno 2005 si è proceduto, tramite un apposito questionario compilato dai docenti di lingua e integrazione, ad una prima raccolta di dati concernenti gli allievi che nel corso dell'anno avevano usufruito degli appositi corsi.

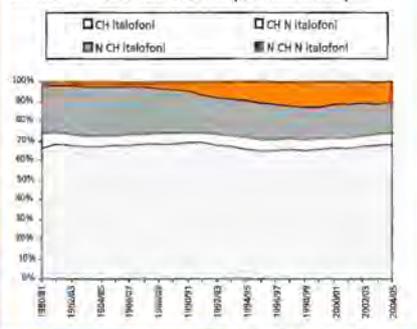
Nel seguito dell'articolo saranno esposti sinteticamente alcuni aspetti emersi da questa prima fase dello studio.

Un primo sguardo globale

Scuola elementare: nazionalità e italoфония (1980 - 2005)



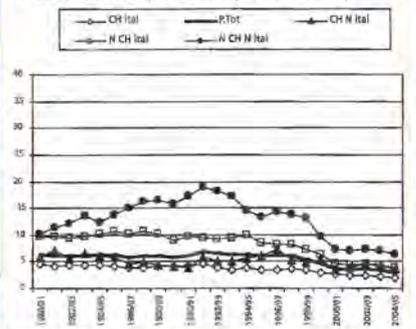
Scuola media: nazionalità e italoфония (1980 - 2005)



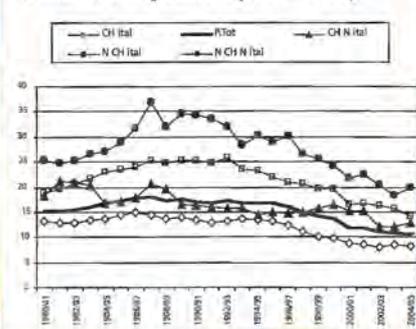
I due grafici presentati, relativi alle elementari e alle medie, illustrano l'evoluzione registrata in 25 anni delle popolazioni selezionate rispetto alla nazionalità e all'italoфония, quest'ultima intesa come uso corrente del nostro idioma. Il dato che balza subito all'occhio, in entrambe le situazioni, è la progressiva inversione dei valori inerenti agli allievi stranieri (qui indicati con l'abbreviazione NCH) e l'uso dell'italiano. Si vede chiaramente come a partire dai primi anni '90 la componente straniera non italoфония tende a sostituirsi a quella straniera italoфония. Altri dati più recenti (2004-05) ci indicano che tra gli allievi stranieri presenti nella scuola elementare quelli che non si esprimono in italiano prevalgono rispetto a chi parla la nostra lingua (57,9% per i primi contro il 42,1% dei secondi). La scuola media, pur seguendo la tendenza generale riscontrata in precedenza, presenta una situazione assai meno sbilanciata (39,2% di stranieri non italoфония contro il 60,8% di italoфония). Questo dato sulla scuola media, basato sul Censimento generale degli allievi, conduce a una duplice interpretazione: in genere gli allievi presenti in questo ordine sco-

lastico hanno alle spalle più anni di scuola e di permanenza nel nostro Cantone, ciò che probabilmente li porta a dichiararsi italoфония in quanto questa lingua è verosimilmente diventata per buona parte di loro quella più usata proprio perché lingua di insegnamento; tale dato lascia trasparire come il tempo e le situazioni portino in genere a un progressivo appropriamento della lingua parlata del luogo in cui si vive. Un altro rilievo lo si può fare a proposito degli alliglotti di origine svizzera (in maggior parte figli di confederati stabilitisi in Ticino ma recentemente anche qualche straniero naturalizzato che ha vissuto una doppia migrazione): si tratta perlopiù di un flusso migratorio interno, sul piano nazionale, che il Ticino conosce da ormai molto tempo. Questa componente si è mantenuta costante nel corso degli anni considerati e si aggira attorno al 7% della popolazione scolastica globale.

Scuola elementare: % allievi con ripetizioni (1980 - 2005)



Scuola media: % allievi con ripetizioni (1980 - 2005)



Allievo straniero e alliglotto maggiormente in difficoltà⁴? Dai due grafici presentati sembrerebbe di sì. In entrambi gli ordini scolastici la curva che rappresenta questa fascia di allievi comprende i valori più alti, particolarmente sintomatica è poi la situa-

zione nella prima metà degli anni '90, dove, ad esempio per la scuola media, più di un terzo di questi allievi avevano alle spalle almeno una ripetizione. Osservando però l'insieme delle due situazioni si nota con piacere che negli ultimi anni la curva delle ripetizioni per gli stranieri allogliotti si è ridimensionata più velocemente che non nelle altre popolazioni. Merito anche degli effetti prodotti dai corsi di lingua e integrazione? Impossibile affermarlo con certezza, ma l'ipotesi è più che plausibile.

Le ultime generazioni di migranti: com'è cambiato il mosaico

Di seguito vengono presentate alcune particolarità riguardanti i migranti dell'ultima ora, ossia quelli che sono stati censiti al termine dell'anno scolastico 2004-05 e che avevano seguito i corsi di lingua e integrazione (347 allievi⁵).

I Paesi d'origine sono in tutto 56: la Svizzera, con 72 casi rappresenta la fetta più consistente, segue il Portogallo (46 allievi; in questo caso specifico può aver giocato un ruolo non indifferente l'abolizione dello statuto di "stagionale" e i conseguenti ricongiungimenti famigliari), 57 in totale i giovani provenienti dalle zone del centro America equamente distribuiti tra Repubblica Dominicana, Brasile e Colombia, seguono poi alcuni paesi dell'Europa occidentale (Germania e Italia con 13 casi ciascuna). Ancora significativa (56) la componente proveniente dai Paesi balcanici; il resto si distribuisce su vari Paesi dei differenti continenti (Oceania esclusa). Il panorama linguistico registra 52 situazioni distinte, alcune delle quali bilingui o addirittura trilingui con associazioni a volte poco prevedibili (come francese, tedesco, arabo). Gli idiomi più parlati sono quelli iberici: spagnolo (65 casi) e portoghese (63). Il tedesco, in ragione soprattutto delle migrazioni interne, registra 57 allievi che lo parlano, seguono l'albanese e le altre lingue slave meridionali con 54 casi complessivi. Pure di una certa rilevanza (19 situazioni riscontrate) le lingue di alcune ex repubbliche sovietiche (Russia, Ucraina, Lettonia e Mongolia). Il resto dell'elenco si ripartisce su un discreto novero di

lingue che spazia dagli idiomi europei (olandese, ungherese, francese, ...) a lingue sicuramente a noi sconosciute, fosse solo per il loro nome (tagalog, malayalan).

Rispetto a dati precedenti relativi a queste due variabili (nazionalità e lingua), possiamo affermare che da un punto di vista quantitativo non è cambiato molto, semmai ciò che fa la differenza è la composizione dei vari sottogruppi che ha fatto sì che talune nazionalità o lingue che in passato erano meno vistose oggi lo siano di più. Del resto anche i flussi migratori sono in continuo mutamento, in quanto fortemente soggetti a fattori (politici, economici e legali) difficilmente prevedibili e poco stabili.

Quali i motivi delle migrazioni? Per quasi la metà dei casi si tratta di ricongiungimenti famigliari (indotti in buona parte dall'abrogazione dello statuto dello stagionale ma anche dai matrimoni misti dove la moglie spesso porta con sé figli nati precedentemente). I motivi economici sono pure abbastanza ricorrenti (18%), il rientro in patria (svizzeri all'estero), il matrimonio o la convivenza dei "nuovi" genitori e i motivi umanitari sono altre situazioni abbastanza significative (nell'ordine: 9,5%, 6,7% e 5,8% dei casi). Quali i percorsi migratori? L'83,1% degli allievi è giunto in Ticino senza tappe intermedie (70% proveniente da Paesi esteri e il rimanente 13,1% proveniente da altri cantoni). I rimanenti presentavano percorsi a volte complessi (paese d'origine, altro cantone, Ticino o ancora paese d'origine, altro paese, altro cantone, Ticino). Un ultimo dato riguarda la ripartizione sul territorio cantonale: come già constatato in passato sono i centri urbani principali (Lugano, Locarno e in modo più attenuato Bellinzona e Chiasso) e i loro agglomerati i luoghi dove si registra una maggiore presenza di allogliotti.

A conclusione di questo excursus storico e di questa presentazione di dati, riportiamo un passaggio dal testo "Odyssea" di Christiane Perregaux (1996):

«La diversità chiede di scommettere sull'uomo e sul futuro senza garantire dei risultati. Ora, a causa delle incertezze del nostro tempo, si ha la tendenza ad aggrapparsi alle abitudini, a conservare il conosciuto invece di

rischiare un cambiamento, che spesso provoca smarrimento, resistenza, paura. Imparare progressivamente e modestamente la diversità degli uomini e del mondo non elimina gli stereotipi ed i pregiudizi, ma ci può far capire a fondo le nostre abitudini e quelle degli altri. L'obiettivo non è quello di giustificare le attitudini ed i comportamenti degli uni e degli altri, bensì quello di mettersi a dialogare, ricchi delle nostre somiglianze e delle nostre differenze. Una miglior conoscenza delle nostre reazioni di difesa ci permette non di evitarle definitivamente, ma di prenderne coscienza rendendo le migrazioni meno minacciose ed il bambino e la sua famiglia meno estranei.»⁶

* Ricercatore presso l'Ufficio studi e ricerche e membro della Commissione cantonale di coordinamento dei corsi di lingua italiana e delle attività di integrazione

Note

1 Cfr. Gruppo di lavoro per una pedagogia interculturale, *Rapporto finale*, Bellinzona, 10 giugno 1992.

2 L'ultima versione del Regolamento è stata pubblicata sul FU N.38 del 10 maggio 2002.

3 Commissione cantonale di coordinamento dei corsi di lingua italiana e delle attività di integrazione, *La fine dell'ondata migratoria o l'inizio di una scuola interculturale?*, Bellinzona, giugno 1998.

Commissione cantonale di coordinamento dei corsi di lingua italiana e delle attività di integrazione, *Dall'accoglienza all'integrazione*, Bellinzona, novembre 2001.

4 Per valutare questo aspetto si è utilizzato il dato relativo alle ripetizioni, l'unico disponibile nella banca dati del Censimento allievi dell'USR che permette di illustrare l'insuccesso scolastico, ben inteso al di là delle reali cause che lo hanno determinato.

5 Per comodità sono presentati i dati congiunti che riguardano sia gli allievi della SE sia quelli della SM, di fatto tra i due ordini non si riscontrano, almeno per le variabili qui considerate, delle differenze particolarmente significative.

6 Christiane Perregaux, "Odyssea. Accoglienza e approcci interculturali", Centro didattico cantonale, Divisione della scuola, Dipartimento dell'istruzione e della cultura, Bellinzona, 1996.

Il regime nazista: la Shoah

La Giornata della memoria

di Rocco Sansossio*

Le Autorità cantonali ticinesi hanno deciso, eccezionalmente quest'anno, di abbinare la Giornata internazionale sul razzismo, tenutasi il 21 marzo 2006, con la Giornata della memoria, in ricordo dello sterminio degli ebrei, che si tiene il 27 gennaio. Il liceo di Bellinzona ha dato seguito a questo intento programmando una giornata sull'argomento curata dai docenti di storia, con la proiezione del bellissimo documentario di Alain Resnais del 1954 dal titolo "Nacht und Nebel", con gli interventi in mattinata del prof. Carlo Moos, che ha parlato di "La Shoah e il fascismo", del signor Edouard Wahl, ebreo, che ci ha raccontato della sua esperienza a Basilea, città di frontiera, negli anni di guerra, e soprattutto, nel corso di tutto il pomeriggio, con la testimonianza di un sopravvissuto ai campi di sterminio di Auschwitz, il signor Nedo Fiano. Tale incontro è durato tre ore: una prima parte con protagonista il signor Fiano, efficace nel far rivivere il proprio vissuto, e una seconda parte con decine di domande degli studenti profondamente toccati da quella esperienza. La Giornata della memoria vuole ricordare la più grande tragedia della storia: lo sterminio degli ebrei (la Shoah). La data non è casuale, infatti il 27 gennaio del 1945 le avanguardie dell'esercito sovietico, l'Armata Rossa, arrivarono ai cancelli del lager nazista di Auschwitz in Polonia, entrandovi: pochi i sopravvissuti.

Spesso si paragona quest'immane tragedia ad altri eventi storici. Vi è però una differenza fondamentale: la Shoah differisce dagli altri avvenimenti per la sua radicalità e scientificità: il nazismo ha consapevolmente programmato ed attuato la Soluzione Finale.

Alcuni cenni storici. Nelle elezioni al Reichstag del 28 maggio 1928, i nazisti ottennero il 2,6% di voti e 12 deputati. Due anni dopo, nelle elezioni del 1930, essi guadagnarono ben il 18,3% di voti e 107 deputati. Ma la mossa vincente di Hitler fu la sua candidatura alla presidenza della repubblica in contrapposizione al presidente uscente Hindenburg, un mito. Egli ottenne al secondo turno, aprile 1932, il 36,8% di voti acquistando credibilità come leader della destra autoritaria. Nelle nuove elezioni per il Reichstag, che si tennero il 31 luglio 1932, il partito nazionalsocialista con il 37,4% di voti e 230 seggi, divenne il primo partito tedesco. Il calo registrato nelle successive elezioni del novembre 1932 (da 230 a 196 seggi) fu una breve parentesi; infatti il 30 gennaio 1933 Adolf Hitler venne eletto dal Reichstag cancelliere. Le ragioni del grande balzo in avanti del partito e dell'ascesa al potere del suo leader vanno soprattutto cercate nella grande depressione del 1929, nel pericolo comunista e nella firma alla fine della Prima Guerra Mondiale, dell'umiliante trattato di Versailles.

Il 21 marzo 1933 (meno di due mesi dopo la nomina a cancelliere di Hitler e due settimane dopo le elezioni al Reichstag, ultime elezioni "libere" in un'atmosfera di insicurezza e di terrore) sul "Münchner Neuesten Nachrichten" apparve questa notizia: "Mercoledì, 22 marzo 1933, verrà aperto nelle vicinanze di Dachau il primo campo di concentramento. Abbiamo preso questa decisione senza badare a considerazioni meschine, ma nella certezza di agire per la tranquillità del popolo secondo il suo desiderio". L'estensore dell'articolo era Heinrich Himmler, presidente della polizia della città di Monaco e futuro responsabile della polizia di Stato. Il campo di Dachau era stato progettato per "ospitare" 5'000 detenuti. Pochi giorni prima della liberazione (29 aprile 1945) il numero dei detenuti era di 67'665 (30'442 a Dachau e 37'223 nei campi filiali).

A questo primo campo se ne aggiunsero altri 44, dei quali solo 18 su suolo tedesco e nessuno di essi era campo di sterminio, erano campi di lavoro e campi di raggruppamento. I campi di sterminio (9) erano dislocati nei paesi conquistati, soprattutto in Polonia (7). Questi luoghi di enorme barbarie vanno elencati: Auschwitz-Birkenau, Belzec, Chelmo, Lwów, Maidanek, Maly Trostenets, Sobibor, Treblinka, Varsavia. È impossibile precisare il numero degli ebrei uccisi (6 milioni, 6 milioni e mezzo?) e ad essi vanno aggiunti gli oppositori al regime, i diversi (zingari, handicappati, omosessuali, ...) per altri 6 milioni.

La Shoah fu l'atto conclusivo della politica razziale attuata dal nazismo. Le fasi focalizzanti: la legge del 7 aprile 1933 che escludeva dalla pubblica amministrazione tutti i funzionari di origine ebraica, estesa successivamente ai giornalisti e agli insegnanti; le leggi di Norimberga del 15 settembre 1935, la legge "per la protezione del sangue e dell'onore tedesco" e la legge "per la cittadinanza del Reich"; la notte dei cristalli del 1939 con la caccia agli ebrei e la distruzione dei loro negozi e abitazioni; il momento culminante: la conferenza di Wansee. Il 20 gennaio 1942 si tenne una conferenza segreta in una villa sul lago Wansee alla periferia di Berlino, dove si discusse a tavolino la soluzione finale. La riunione fu

Foto TlPress/B.G.



presieduta da Heidrich, responsabile per la sicurezza della razza, e il protocollo fu affidato ad Adolf Eichmann, che ebbe successivamente l'incarico di provvedere alla soluzione finale della questione ebraica.

"Nel corso della soluzione finale - ebbe a dire Heidrich - gli ebrei sarebbero stati adeguatamente impiegati nel lavoro in oriente. In grosse colonie divisi secondo il sesso, [...] sarebbero stati condotti in queste regioni a costruire strade dove indubbiamente una grande parte si sarebbe autoeliminata per morte naturale, [...] i rimanenti, dato che si trattava certamente della parte più capace e resistente, sarebbero stati trattati convenientemente, poiché, rappresentando una soluzione naturale, se fossero stati messi in libertà avrebbero certo costituito la cellula di una nuova rinascita ebraica. Nel corso della soluzione finale l'Europa sarebbe stata rastrellata da occidente a oriente".

Il processo di Norimberga, il primo processo della storia dove i vincitori processarono i vinti, fu l'atto conclusivo della fine del regime nazista, già sconfitto sul terreno dagli alleati. In un anno (18 ottobre 1945, Berlino - 30 settembre 1946, Norimberga): 403 udienze, 33 testimoni a carico, 61 a discarico, 523 pagine d'accusa. Alla sbarra 21 dei massimi gerarchi nazisti, mancavano all'appello Hitler (suicida il 30 aprile 1945), Goebbels (designato da Hitler suo successore, suicida il 1. maggio con la moglie, dopo aver ucciso i suoi cinque figli), Himmler (catturato dagli inglesi, per sfuggire al processo, suicida il 23 maggio 1945) e alcuni sfuggiti alla cattura, tra cui Bormann e Eichmann.

Gli atti di accusa furono tre.

- Crimini contro la pace: il nazismo venne accusato di aver pianificato, preparato e condotto una guerra offensiva. Uno spunto di riflessione: "È possibile fare distinzione tra guerre giuste e guerre di conquista?"
- Crimini di guerra: le atrocità perpetrate dai nazisti, violazione delle leggi di guerra, violenza sulla popolazione civile, saccheggi, deportazioni, uccisione di ostaggi, ... Evidentemente la difesa e gli imputati vennero zittiti quando richiamarono le atrocità degli alleati, ma i vin-

21 marzo: la Giornata della memoria

Il 10 maggio 2005 su proposta di Yasar Ravi il Gran Consiglio ticinese ha istituito la Giornata cantonale della memoria, che il Consiglio di Stato ha poi fissato al 21 marzo di ogni anno, primo giorno di primavera e giornata mondiale della lotta al razzismo.

L'importanza di questa giornata è messa ancora più in evidenza dalle recenti affermazioni sull'art. 261 bis del Codice penale, articolo che punisce coloro che disconoscono, minimizzano o cercano di giustificare il genocidio o altri crimini contro l'umanità, e dalla volontà di alcuni di eliminarlo.

Lo scorso anno due sedi di scuola media e il CSIA hanno realizzato una mostra itinerante che è stata esposta in molti istituti scolastici del Cantone.

Il rischio delle commemorazioni è quello di limitare la riflessione a quel momento, una sorta di messa in pace della coscienza: abbiamo fatto il nostro dovere, siamo a posto, siamo vaccinati.

Su questi importanti temi è invece fondamentale e indispensabile che la riflessione, la discussione, gli approfondimenti avvengano durante tutto l'anno. Il ruolo della scuola è in questo senso insostituibile. I giovani di oggi sono gli adulti del futuro, e noi vogliamo una società nella quale ci sia rispetto, comprensione, e dove la memoria serva per riflettere sugli errori e sugli orrori commessi, ma anche per reagire di fronte a crimini che ancora nel mondo si compiono.

La preparazione per la giornata del 21 marzo 2007 è ancora in atto: le direzioni delle scuole riceveranno fra qualche settimana alcuni spunti attorno ai quali estendere la riflessione ed eventualmente delle attività.

Ermate Gauro, Delegato cantonale all'integrazione degli stranieri e alla lotta contro il razzismo

citori non processano loro stessi. A Norimberga l'accusa sostenne la tesi della responsabilità individuale per atti di guerra che riguardano lo Stato.

Uno spunto di riflessione: la difesa e gli imputati sostengono la tesi che un capo di Stato o un ministro non possa essere perseguito penalmente e personalmente per gli atti compiuti nell'esercizio delle sue funzioni.

- Crimini contro l'umanità. Vengono proiettate le riprese effettuate dagli operatori alleati nei lager nazisti nei giorni della liberazione. Un filmato atroce, la platea è atterrita. Gli imputati si difesero dichiarando di aver ubbidito agli ordini, pena la propria vita.

Uno spunto di riflessione: A Norimberga erano processati quelli che gli ordini li davano.

Per gli storici il processo di Norimber-

ga fu di particolare importanza perché illustrò i crimini commessi e li registrò a futura memoria.

Noi e soprattutto i nostri allievi, che non eravamo presenti, noi che siamo venuti "dopo", che cosa ricordiamo? I sopravvissuti a quell'inferno ci aiutano a ricordare e a conservare la memoria. Infatti che cosa sapremmo di Auschwitz, il più famigerato campo di sterminio nazista, senza Primo Levi? Testimonianze di chi c'era ed è tornato, testimonianze fondamentali, sempre più rare per la scomparsa di questi stessi testimoni, ma, come ebbe a dire lo stesso Levi, gli autentici testimoni furono i "sommersi", coloro che non ritornarono.

**Direttore del Liceo cantonale di Bellinzona*

Un lavoro sulla Shoah con una visita al campo di concentramento di Struthof

Da parecchi anni la tematica della Shoah occupa una parte di rilievo nel programma di italiano e di storia delle quarte medie della Scuola media di Minusio. Nell'anno scolastico 2005-2006 essa si è inserita nell'ambito della Giornata della memoria del 21 marzo, istituita dal DECS, come giornata riservata alla memoria delle discriminazioni razziali e delle ingiustizie sociali passate e presenti.

Si è trattato di costruire un percorso di conoscenza del periodo della seconda guerra mondiale, percorso didattico che si snoda tra i materiali più disparati, i cui temi dominanti sono lo sterminio degli ebrei, l'ideologia nazista, il fascismo e la lotta partigiana. Gli allievi hanno letto e analizzato testi letterari (si pensi alle pagine di Primo Levi in particolare), poesie, testi autobiografici, estratti delle leggi razziali, pagine di propaganda e di divulgazione. Hanno pure assistito alla proiezione di un film particolarmente significativo, "Il pianista" di Roman Polanski. Nel film si raccontano le vicende autobiografiche di un musicista che a Varsavia è testimone degli orrori della guerra.

Queste attività ci hanno permesso di avvicinare gli allievi alla letteratura del dopoguerra, visitata sia per i suoi aspetti di lingua e stile, sia per i suoi contenuti sul piano etico ed ideologico. Riteniamo infatti che - oggi più che mai - si imponga nella scuola una documentata riflessione sull'ideologia nazista, su ciò che è avvenuto in un recente pas-

sato e sul pericolo costituito dagli attuali movimenti neonazisti.

L'abbondanza e la varietà dei testi a disposizione ci permettono, come insegnanti di italiano, di lavorare sull'argomento senza trascurare gli obiettivi peculiari della nostra materia, ossia il miglioramento delle competenze dei nostri allievi nella lettura e nella scrittura. Il percorso didattico comprende la lettura di pagine significative e coinvolgenti della letteratura italiana, capaci di suscitare l'interesse e l'emozione dei giovani, e la stesura di lavori scritti di diverso tipo: riassunti, descrizioni, commenti a testi letterari e poetici, recensioni di opere cinematografiche, riflessioni personali, ecc.

Il nostro lavoro sulla tematica della Shoah si conclude abitualmente con un viaggio a Strasburgo, nelle cui vicinanze si trova il campo di concentramento di Struthof. Solo campo di concentramento creato in Francia, esso ospitò tra il 1941 e il 1945 52'000 prigionieri. Oggi si visitano alcune baracche e un museo, interamente rinnovato nel 2005, consacrato alla storia del campo e alle vicende dell'occupazione nazista in Francia.

L'uscita vuole suscitare interesse negli allievi e guidarli in un'esperienza concreta e toccante. Le frasi di commento qui allegate raccolgono sentimenti e sensazioni vissute dagli allievi durante la visita al campo di concentramento.

Arrivo al lager

"La via che bisogna prendere attraverso la foresta per arrivare allo Struthof è lunga e ripida. I prigionieri dovevano percorrerla a piedi trasportando materiale per la costruzione del campo."

(Tiziana Vonlanthen, 4 A)

"La strada attraversa un fitto bosco di pini e mette quasi paura; sembra proprio di andare verso un posto cercato molto accuratamente, lontano e isolato da tutto, dove le atrocità che vi accadevano erano ben nascoste agli occhi della gente."

(Giovanni Simioni, 4 C)

La fossa comune

"Tra due baracche è scavata questa fossa. Qui venivano messe le ossa e i resti dei detenuti. La fossa è dominata da due scritte: una sopra "per l'onore e per la patria", e una sotto, in latino, "ossa humiliata". Queste scritte vogliono dire che per l'onore e la patria sono stati umiliati i corpi di tante povere persone."

(Alessandro Rossi, 4 C)



Il silenzio

“Mi fa sentire imprigionata... e quel silenzio basta a raccontare tutta l'oscenità avvenuta in quel luogo.”

(Anouchka Panchard, 4 C)

“Lo scricchiolio della ghiaia, la vista del filo spinato e dei cavi dell'alta tensione mi danno un'aria di tristezza.”

(Binali Geçit, 4 D)

Riflessioni

“Mi rendo conto che non esisteva alcun rispetto dei diritti dell'uomo, forse la cosa più importante al mondo. È oggettivo, come se ti togliessero la libertà, l'identità, come se all'interno del campo niente avesse valore. Una sensazione di miseria.”

(Simone Ciprian, 4 C)

“Continuo a camminare, mi sembra che l'erba non sia neppure verde. Ormai la visita è finita. Non abbiamo più nessuna voglia di scherzare, di ridere, siamo silenziosi.”

(Andrea Colosio, 4 C)

“La mia impressione durante tutto il tempo della nostra visita del campo è stata quella di trovarmi in un posto reale, ma che non riuscivo a credere che potesse esistere davvero. Non riesco a credere che delle persone

come noi possano essere state trattate in modo così crudele, e del tutto private della loro dignità da altra gente, in fondo, uguale a loro. Secondo me ha senso parlarne ancora oggi perché serve a non commettere lo stesso errore fatto 60 anni fa da persone che non avevano ancora capito che siamo tutti uomini e tutti ci meritiamo dignità in ugual misura.”

(Nina Fois, 4 D)

“Non è giusto creare delle differenze tra le razze o giudicare le persone senza nemmeno conoscerle; questi pensieri mi assillavano perché dove ero io in quel momento erano passate molte persone malmesse, sofferenti e in grado a malapena di reggersi in piedi.”

(Erika, 4 D)

“Secondo me si dovrebbe continuare a parlare di quanto è successo per evitare che un evento del genere si possa ripetere; penso che se non fosse stato Hitler a fare questo sterminio sarebbe stato qualcun altro.”

(Georgi Stojanov, 4 D)

“Le stanze che abbiamo visitato erano fredde, alcune contenevano attrezzi per le torture, una conteneva persino un tavolo per le operazioni. Siamo entrati nelle celle in cui venivano rinchiusi i detenuti, anche se tutto il campo era una prigione. Siamo rimaste colpite dal fatto che in uno spazio così piccolo siano state uccise più di 22'000 persone.”

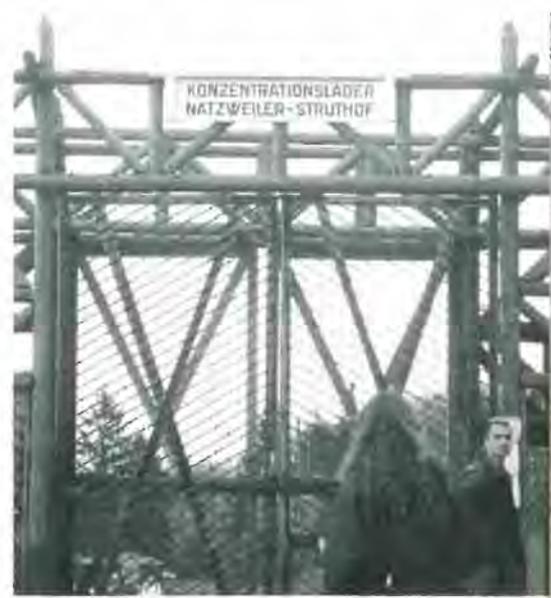
(Rocío Algaba e Sara Rizzi, 4 B)

“Al termine di questa visita la domanda che mi pongo è la seguente: come è possibile arrivare a tanta ferocia verso i propri simili?”

(Hilary Käser, 4 A)

“Scendiamo una scalinata che un tempo avrebbe dovuto costeggiare le baracche e notiamo il filo spinato e le torrette di guardia. In fondo spunta la cosa più orribile: il camino. A mano a mano che scendevano i prigionieri si avvicinavano sempre più al forno crematorio, cioè alla morte assicurata. Tutto ciò è avvenuto meno di settant'anni fa, pensando alle guerre moderne mi viene in mente solo una frase: non abbiamo imparato niente!”

(Lisa Pomari, 4 B)



“Oggi o domani, in futuro non sapremo mai cosa hanno provato le vittime di questo campo, non si possono immaginare i dolori e tutte le sofferenze che hanno sentito dentro di loro.”

(Sascha Mauro, 4 A)

“Finita la visita all'interno della recinzione, siamo andati al museo dove c'erano filmati e fotografie dei carcerati e del campo, quando era ancora in funzione. Erano molto impressionanti, ma secondo me è giusto che sia così, perché bisogna ricordare ancora oggi queste crudeltà per non commetterle di nuovo in futuro. È orribile e sconvolgente vedere a che livello sia riuscito ad arrivare un essere umano!”

(Francesco Moccia, 4 D)

“Nella prima baracca c'era il forno dove venivano cremati i prigionieri; dietro al forno, nascosti, vi erano dei ganci ai quali venivano impiccate le persone di cui non si voleva far sapere la morte.

Nella seconda baracca c'erano varie stanze, quella per gli “esperimenti scientifici”, molto crudeli, quella per l'isolamento, molto piccola, quella per le torture.

I soldati dalle torrette giocavano a mirare a caso sui prigionieri per ucciderli. A volte ne spingevano a terra qualcuno durante il lavoro, gli davano del fannullone e poi lo uccidevano.

Il ricordo di quel campo e di alcune foto, viste al museo, ci rimarrà dentro per sempre.”

(Shobana Pugno, 4 B)

Il lavoro è stato fatto dagli allievi delle classi 4 A, 4 B, 4 C e 4 D della Scuola media di Minusio e dai loro insegnanti di italiano: G. Baiano, D. Gianella, D. Pugno Ghirlanda, T. Zaninelli.



"L'odio" di Mathieu Kassovitz al Liceo di Locarno: un film duro per ragazzi svegli

di Gino Buscaglia*

Confesso che quando la Direzione del Liceo di Locarno mi ha invitato a presentare e a dibattere con gli studenti il film francese "La Haine" mi sono piacevolmente sorpreso: scelta ottima sul piano qualitativo, ma soprattutto coraggiosa quanto a tematica trattata e sua modalità espressiva.

"La Haine", girato da Mathieu Kassovitz nel 1995, è un film duro, realistico, problematico e chiaroscurato. Uno di quei film che "qualcuno" potrebbe considerare "non adatto" per gli adolescenti. Ecco perché la scelta di presentarlo ai ragazzi è stata coraggiosa. E opportuna. Molto opportuna. Perché il film, nella sua crudezza, è davvero bello, ma soprattutto è un film "profetico" e dunque attualissimo, nel suo rappresentare il disagio giovanile nella banlieu parigina, nel descrivere il clima di violenza endemica che permea la "cité" e i suoi abitanti. La cronaca del primo scorcio del 2006 lo testimonia drammaticamente con i crudi resoconti delle sommosse giovanili che hanno messo a soqquadro prima la banlieu parigina e poi estendendosi in diverse località francesi per parecchi giorni: vera e propria guerriglia urbana, auto incendiate, posti di polizia presi d'assalto, negozi saccheggianti e quant'altro. Un fenomeno sicuramente allar-

mante che ha indotto politici, sociologi, psicologi e mass-media a interrogarsi sulle cause e sulle ragioni di questa incontrollata e incontrollabile esplosione di violenza con protagonisti soprattutto giovani e giovanissimi, addirittura preadolescenti, appartenenti per lo più a terze o quarte generazioni di immigrati (ma non solo) di diverse etnie. Un fenomeno che una Scuola che non vuole essere scissa dalla realtà non poteva certo ignorare. Ecco, dunque, "La Haine" (L'odio) proposto agli allievi del Liceo di Locarno.

Vediamo com'è andata.

Sala affollatissima. Si sceglie - ancora una volta opportunamente - di proiettare il film in versione originale, ma con i sottotitoli per i "non udenti" che permetteranno di decifrare meglio i dialoghi impastati di patois e di gergo giovanile e perciò piuttosto ostici.

La presentazione

Introduco brevemente il film, sottolineando il fatto che è stato girato nel 1995 e dunque ben undici anni prima dei fatti di cronaca recenti. Racconto che il regista, prima di mettersi all'opera, ha condotto una lunga e accurata indagine ambientale nella banlieu parigina, frequentando le bande giovanili ed i commissariati di polizia

periferici. Raccomando di non confondere l'aspetto documentale e la vicenda dei protagonisti, che è fiction deliberatamente esemplare.

Il film

La vicenda si svolge su un arco temporale di circa 24 ore, partendo dalla "cité" che è stata teatro di una sommosa giovanile con conseguente dura repressione da parte delle forze dell'ordine (auto incendiate e posto di polizia devastato, da un lato, e, dall'altro, una palestra ritrovo dei giovani distrutta e un manifestante ferito gravemente da un colpo di pistola). Protagonisti, tre giovani abitanti della "cité", amici per la pelle nonostante appartengano a tre diverse etnie: un magrebino estroverso e chiacchierone, un ebreo spavaldo e "spaccamontagne", un nero ex pugile e apparentemente più equilibrato e saggio degli altri due. E c'è anche una pistola - smarrita da un poliziotto e ritrovata dal ragazzo ebreo - che diventa una sorta di quarto "protagonista" col suo rappresentare un simbolo di potenza, di affermazione di sé, di rivalsa violenta, di una vendetta vista come un'assurda "giustizia" che pareggia i conti. I tre vengono descritti dapprima separatamente nei loro rispettivi ambienti famigliari (dinamiche interne "normali", ma inquinate da un forte senso di precarietà economica) e poi in gruppo, sottolineandone l'essenziale coesione, la solidarietà, l'amicizia solida e vera nonostante la violenza verbale del loro dialogare, ricco di insulti e di minacce, ma che è solo una sorta di rito, nient'altro che un gioco. Il film segue il peregrinare dei tre, i loro incontri con gli altri abitanti del quartiere e con i poliziotti - tra i quali uno di origine magrebina e che cerca un (possibile?) dialogo - descrivendo così la tensione costante e l'imminenza di altri scontri che permeano come un dato endemico quel microcosmo. Poi l'azione si sposta nella città vera e propria, a Parigi, dove i tre si recano per riscuotere del denaro da un loro conoscente spacciatore di droga, e dove si accorgono di essere dei veri e propri alieni, stranieri in patria, incapaci di comprendere e di essere compresi. E anche qui, incontri conflittuali e significativi con la cosiddetta "gente bene", con la polizia vio-

Foto TlPress/S.G.



lenta e razzista, con gli skin-head nazisti. Una notte da pellegrini senza meta, da naufraghi aggrappati solo al loro essere gruppo, che finisce col ritorno a casa e con l'improvvisa, inaspettata e assurda, tragedia: una pattuglia di poliziotti che li intercetta, che si prende violentemente gioco di loro, e una pistola da cui parte accidentalmente un colpo; uno dei tre, l'ebreo, muore così, quasi per caso; un altro, il nero, che non l'avrebbe mai fatto, solleva l'arma e la punta. Il film si chiude - proprio come era iniziato - con la voce fuori campo che recita l'apologo dell'uomo che precipitando da un grattacielo ad ogni piano dice "fino a qui tutto bene" e che conclude con la battuta macabra: "il problema non è la caduta, ma l'atterraggio".

Il regista Mathieu Kassovitz ha scelto di girare in un bianco e nero molto contrastato, con bianchi abbacinanti e neri cupi, che conferisce a tutto il film una doppia valenza espressiva: l'apparenza di un documentario senza tempo e la sostanza di un contrasto duro e insanabile come caratteristica fondante e dell'ambiente descritto e raccontato e dei suoi abitanti. La struttura del racconto, lineare e scandita dalla visualizzazione delle ore che passano, quasi fossero didascalie da film muto, suggerisce contemporaneamente una sorta di ineluttabile ripetitività del dramma umano e sociale e l'inesorabilità di un destino che, pur non avendo nulla di trascendente, trascina verso il baratro i protagonisti, inermi nella loro condizione di emarginati e ghettizzati. Un film ricco e sfaccettato, duro e inquietante, che non vuole dare risposte, ma porre domande cui è difficile sottrarsi.

Il dibattito

Credevo fosse la parte più difficile, considerati la complessità del film e il pubblico di giovani certamente non adusi ad una decodifica sistematica del linguaggio cinematografico. E invece è stata una bella sorpresa. È bastato un nulla a farli "partire": la mia raccomandazione di iniziare non con la ricerca e l'individuazione di "messaggio" e "significato", bensì con l'espressione delle loro sensazioni immediate, delle emozioni provate durante la visione. Un metodo - se



Foto TlPress/S.G.

vogliamo chiamarlo così - che si è rivelato efficace con i più diversi tipi di pubblico, perché permette di "scaricare" la parte più emotiva della percezione di un'opera filmica, aprendo la strada verso la comprensione più vera dell'opera stessa. I ragazzi hanno parlato di disagio quasi fisico provato seguendo la vicenda dei tre personaggi (di fatto loro coetanei), di simpatie e antipatie, di rapporto di identificazione problematico e contrastato. Ma poi si sono infervorati cercando di capire comportamenti e modi d'essere, individuando relazioni tra personaggi e tra questi e gli ambienti da loro abitati o attraversati. Hanno colto, spesso in modo davvero brillante, le connessioni tra scena e scena costruite dal regista. E hanno fatto ipotesi. Hanno accennato diagnosi. Hanno rischiato interpretazioni. Alcuni si sono spinti fino all'individuazione del senso ultimo dell'operazione dell'autore. Qualcuno ha persino tentato una lettura "politica" di più ampio respiro, che vedeva radicata nel film e capace di gettare luce sulla realtà di fatto, anche attuale. Pochi i giudizi affrettati, ma molta analisi, fatta a mosaico, con le tessere rappresentate dai diversi interventi, di cui io mostravo i collegamenti, indicandone in prospettiva il possibile ordine.

È stato un gran bel lavoro, che ha consentito ai ragazzi di vedere affrontato e, in certa misura, approfondito un tema scottante, di grande attualità e che li coinvolge non foss'altro che per la loro età, e anche - oserei dire soprattutto - di rendersi conto che la lettura di un film è un'operazione complessa ma affascinante e stimolante.

L'impressione finale che mi sono portata via da quella sala stipata di giovani così attenti e partecipi è stata di una mattinata spesa bene. Ma con un dubbio un po' inquietante, almeno per me. Che tutto si fermasse lì, in quella sala. Un momento isolato e chiuso in se stesso. Un'isola felice provvisoriamente ospitata entro le mura di una Scuola, che poi sarebbe passata ad altro, seguendo il Programma (volutamente con la maiuscola). Non so se questo è successo. O se, invece, i docenti presenti alla proiezione e che molto democraticamente e opportunamente non sono intervenuti nel dibattito lasciando totale spazio ai loro allievi, hanno poi colto l'occasione ed hanno continuato il lavoro sul film nelle ore e nei giorni successivi.

Io spero di sì. Ma se così non fosse, vi prego di non dirmelo.

*Critico RSI

Tra jedan e deset c'è drei, five e... sette

Un'esperienza plurilingue e multiculturale per imparare ad apprezzare la diversità

di Rosetta Poerio*

Noi che viviamo in Svizzera siamo molto fortunati perché spostandoci di pochi chilometri abbiamo la possibilità di praticare il tedesco e il francese (S., allievo).

Eh, già!, e se al tedesco e al francese possiamo aggiungere l'inglese e il serbo pur rimanendo in territorio elvetico, come è capitato al gruppo di tedesco di terza del corso attitudinale della Scuola media di Breganzona, di cui fa parte l'allievo autore della frase sopra citata, il gioco è presto fatto!

In un'ottica di valorizzazione del plurilinguismo, della scoperta di culture diverse da quelle con cui ci confrontiamo nella nostra quotidianità, dell'ambito rispetto nei confronti dello "straniero", si è voluto proporre al gruppo suddetto un'esperienza che si collocasse al confine tra la dimensione cognitiva e quella affettivo-motivazionale.

Le due dimensioni sono entrate simbioticamente in gioco da subito, quando cioè per le vacanze natalizie 2005 è stato assegnato il compito di organizzare un'uscita scolastica di due giorni con destinazione San Gallo. Benché non siano state date alcune limitazioni riguardo a fonti, criteri o strategie di ricerca, gli allievi sapevano che, al rientro dalle vacanze, avrebbero dovuto fare una presentazione in lingua tedesca dell'uscita come loro l'avevano organizzata.

Gradevolmente sorpresa dalla pignoleria con cui tutti si sono dedicati allo svolgimento del compito, ho potuto constatare che, oltre alla precisazione culinaria con cui prevedevano doppia Olma-Bratwurst per ambedue i pranzi da consumare all'ombra del Duomo, avevano elaborato un percorso culturale che prevedeva l'indubbia visita alla Stiftsbibliothek, l'individuazione dei celeberrimi Erker, la visita al Textilmuseum, la vista panoramica della città dal campanile della St. Laurenzkirche, come anche l'inevitabile Stadtbummel per la Multergasse e la Neugasse. Tutto ciò senza trascurare l'aspetto più tecnico che contemplava gli orari dei treni, la prenotazione delle camere nell'ostello della gioventù e il preventivo dei costi.

Ciò che gli allievi, per ovvi motivi, non avevano previsto era il taglio plurilingue e multiculturale che desideravo dare all'uscita. Le motivazioni di tale desiderio sono riconducibili al mio coinvolgimento nel progetto di lavoro sul plurilinguismo, alla mia personale condivisione delle finalità della politica linguistica messa in atto dal Consiglio d'Europa, e infine alla mia convinzione che la scuola debba aiutare gli allievi non "solo" a sviluppare l'insieme delle loro facoltà comunicative nella loro lingua madre, nella lingua del territorio (se diversa dalla L1), nel-

le L2 imparate a scuola, ma anche ad aprirsi ad altre culture, sviluppando il valore della tolleranza, del rispetto e della solidarietà.

Una fonte inesauribile di possibilità di esperienze multiculturali e plurilingui è rappresentata dalla grande varietà di attività svolte dall'istituzione Kinderdorf Pestalozzi di Trogen nel Cantone Appenzello Esterno (AR).

È noto come al centro di tutte le loro attività ci sia il bambino o il ragazzo, di qualsiasi nazione, che vive delle difficoltà sociali o familiari o di altro genere. Il nome dell'Istituzione Pestalozzi richiama infatti alla memoria immagini di bambini profughi di guerra, orfani, maltrattati, abbandonati...

Tuttavia l'obiettivo principale della tutela e della protezione dell'infanzia e della gioventù passa anche attraverso altri progetti che mirano allo sviluppo della convivenza pacifica fra le diverse culture. In questa direzione vanno infatti i cosiddetti "programmi di scambio" (Austausch-Programme) la cui responsabile è la signora Sonja Danisi.

Ogni anno un numero considerevole di allievi provenienti da scuole di tutta la Svizzera incontrano sul territorio del Kinderdorf ragazzi, di solito coetanei, con cui trascorrono insieme una o più giornate animate dal personale specializzato dell'istituzione, poiché, come si legge nel loro documento programmatico, "Friedenserziehung und Rassismus-Prävention fangen in der Schule an" (<http://www.pestalozzi.ch>). Nel caso specifico del gruppo di terza (corso attitudinale) della Scuola media di Breganzona, avevo concordato con la responsabile, la signora Danisi, di trascorrere al Pestalozzi-Dorf uno spazio temporale di cinque ore, dalle 11 alle 16. Inizialmente i miei 21 allievi avrebbero dovuto incontrare e quindi socializzare con un gruppo di 21 allievi coetanei bulgari. In seguito, però, problemi burocratici legati alla concessione del visto per l'espatrio avevano impedito ai ragazzi bulgari di lasciare la Bulgaria. In sostituzione (al Pestalozzi-Dorf sono bravissimi a prevedere progetti sostitutivi, Ersatzprojekte, poiché, come mi spiegava la responsabile, spesso lavorano in condizioni burocratiche o amministrative molto difficili) avremmo potuto conoscere dei ragazzi serbi di due anni più vecchi dei miei.



Il programma previsto dalla signora Danisi era il seguente:

**Austausch Lugano/Serbien am
Dienstag, 9. Mai 2005**

Programmablauf

11.00 Uhr: Ankunft und Begrüßung – Kennenlernspiele

12.00 Uhr: Essen mit serbischer Gruppe im Haus 1

13.30 Uhr: Postenlauf in gemischten Gruppen

15.30 Uhr: Feedbackrunde, letzte Fragen – Adressen tauschen

16.00 Uhr: Verabschiedung – Begleitung zum Trogener Bahnhof

Alle 11.00 quindi di martedì 9 maggio, ad accoglierci al Pestalozzi Kinderdorf c'erano la signora Danisi, il gruppo di ragazzi serbi, il loro docente di educazione fisica e la loro docente di sostegno pedagogico.

Da un feedback raccolto al rientro in Ticino sono emerse le seguenti impressioni iniziali:

- all'inizio pensavo che non sarei mai riuscito a comunicare con loro;
- all'inizio pensavo che non avevo molto da condividere con i ragazzi serbi e che mi sarei annoiato;
- appena li ho visti ho pensato che mai e poi mai ci saremmo capiti;
- all'inizio ho temuto che non ci avrebbero accettato;
- ho subito pensato che erano troppo più grandi di noi e che non ci avrebbero considerati;
- ho temuto di dover stare da solo con loro;
- all'inizio ho pensato che avremmo gestcolato per tutto il tempo.

Devo dire onestamente che io stessa, da docente, alla vista dei ragazzi serbi, per la differenza di età, avevo incominciato a nutrire qualche dubbio sulla riuscita dell'incontro.

Confidando comunque nell'esperienza pluriennale della signora Danisi, ci siamo lasciati condurre, sotto la pioggia battente e alla temperatura per niente primaverile, in una palestra dove ci attendevano dei giochi "rompi-ghiaccio".

A rompere veramente il ghiaccio è stato invece il pranzo, preparato e servito dai ragazzi serbi in una delle tante casette del Pestalozzi-Dorf. Agli educatori e a noi docenti accompagnatori

era stato assegnato un tavolo, in una posizione ai margini della saletta, ed era stato esplicitamente chiesto di non intervenire in alcun modo in nessun momento del pranzo. I ragazzi serbi, in qualità di padroni di casa, avevano non solo il compito di fare in modo che ognuno dei ragazzi ticinesi si sentisse a proprio agio e che non mancasse a nessuno da bere e da mangiare, ma anche quello di "intrattenerli" mentre consumavano il pasto. Al termine del pranzo alcuni dei ragazzi serbi si sono occupati di riordinare la saletta da pranzo e la cucina. Altri, invece, hanno fatto da guida ai ragazzi ticinesi, mostrando le stanze e gli spazi di svago, permettendo loro di conoscerli meglio e soprattutto di rettificare le impressioni iniziali, come testimoniano le seguenti affermazioni:

- erano molto cortesi e disponibili, ci hanno fatto visitare i posti dove trascorrevano il loro tempo, le casette, le loro stanze, e sul computer mi hanno fatto vedere le loro famiglie;
- erano molto gentili, si comportavano quasi come fossero dei nostri fratelli maggiori;
- mi hanno fatto vedere la loro famiglia e la loro casa sulle foto del cellulare;
- pensavo che fossero più poveri, più chiusi, che non avessero il cellulare;
- mi aspettavo che fossero "catastrofici"... visto che sono nati sotto le bombe e che la loro infanzia l'hanno passata in tempo di guerra... e invece no, probabilmente noi esseri umani siamo più forti di quello che pensiamo;
- all'inizio avevano un'espressione di non affidabilità, e invece erano solo spaventati almeno quanto noi, poi però, mangiando insieme, abbiamo scoperto che non c'era motivo di essere diffidenti;
- all'inizio ho temuto che non ci avrebbero accettato e invece sono stati gentilissimi;
- è stato bello scoprire che siamo tutti ragazzi, che magari le culture possono essere diverse, ma alla fine anche loro sono ragazzi come noi;
- all'inizio mi sentivo timidissima, ma poi era come se mi fossi dimenticata di esserlo. Dovevo sforzarmi per capire cosa dicevano e poi loro ci hanno fatto vedere un sacco di cose ed erano così aperti e disponibili... insomma non avevo tanto il tempo di pensare e di farmi problemi.



Alle 13.30 tutti i ragazzi, liberati dalle loro iniziali diffidenze e inibizioni, insieme ai docenti accompagnatori sono stati radunati nella palestra per svolgere l'attività più importante della giornata per ciò che riguarda più propriamente l'aspetto culturale e linguistico.

Le indicazioni su come doveva essere svolta l'attività sono state date in tedesco e in inglese. Solo quando le indicazioni non erano sufficientemente chiare venivano tradotte anche in italiano.

È forse, ahimè, superfluo dire che quasi tutti gli allievi ticinesi hanno dichiarato di capire di più la signora Danisi (che a dispetto del suo cognome non parla la lingua italiana) quando parlava in inglese che non in tedesco.

I ragazzi sono stati quindi suddivisi in gruppetti composti da tre ragazzi serbi e tre ragazzi ticinesi. Nello spazio compreso fra la palestra e tutto l'edificio erano state distribuite dieci postazioni. Ad ogni postazione c'era un'attività da svolgere. Al fischio, che veniva fatto dalla signora Danisi, dopo circa cinque minuti, doveva avvenire il cambio. Ognuno degli allievi ticinesi aveva inizialmente ricevuto un opuscolo in tedesco con le indicazioni per ogni postazione, mentre ognuno dei ragazzi serbi l'aveva ricevuto con le indicazioni in inglese.

Tra jedan e deset c'è drei,
five e... sette

Le dieci postazioni che formavano il Postenlauf erano le seguenti:

Postazione 1:

Insegnate a dire CIAO nelle vostre rispettive lingue. Insegnatevi a vicenda a dire COME TI CHIAMI?, MI CHIAMO...; prendete nota di come si scrivono e si pronunciano le frasi.

Postazione 2:

Cercate cinque oggetti rappresentativi della vostra nazione. Disegnateli e rappresentateli mimandoli. Utilizzate le vostre conoscenze linguistiche per far capire ai vostri compagni stranieri ciò che è tipico per la vostra nazione.

Postazione 3:

Contate da 1 a 10 ad alta voce. Ascoltate come si dicono i numeri nell'altra lingua. Insegnatevi reciprocamente a contare da 1 a 10 ed esercitatevi in coppie. Scrivete come si dicono i numeri.

Postazione 4:

Travestitevi formando una famiglia in cui figurate la mamma, il papà, la nonna... Lasciate che vi si faccia una fotografia.

Postazione 5:

Quale lingua parli? Quali lingue studi a scuola? Mostra al tuo compagno come si dice MI CHIAMO... nelle lingue che studi. Ascolta come si dice invece nelle altre lingue che parlano o studiano i tuoi compagni.

Postazione 6:

Cosa sai del paese di provenienza del tuo compagno? Come si presenta il panorama? Come si vive in quel paese? Qual è l'unità monetaria del paese? Quali sono le specialità culinarie? Prendi nota.

Postazione 7:

Cosa fanno i tuoi compagni nel loro tempo libero? Quali sono i loro hobby? Dove vanno il finesettimana? Quale tipo di musica ascoltano? Scrivi il nome di tre gruppi musicali noti nel paese dei tuoi compagni.

Postazione 8:

Impara il nome dei tuoi compagni stranieri. Cerca di scoprire se hanno fratelli o sorelle e come si chiamano. Chi vive con loro?

Postazione 9:

Fate un poster con il tema "La scuola dei nostri sogni". Come dovrebbe essere? Cosa ci sarebbe di speciale nella scuola dei vostri sogni?

Postazione 10:

Scrivi tre caratteristiche per ogni membro del tuo gruppo (per es. altez-



za, colore dei capelli, un oggetto di ornamento...). Scrivi sul quaderno che trovi alla presente postazione l'indirizzo di casa tua e il tuo recapito di posta elettronica.

Come si può vedere, le implicazioni sono di carattere linguistico, culturale, sociale, ma anche relazionale, affettivo e creativo.

Relativamente a tali implicazioni mi sembra opportuno concludere con alcune affermazioni scritte dai miei allievi, sulle quali varrebbe la pena riflettere:

- I pregiudizi sono sempre sbagliati.
- I ragazzi serbi parlavano l'inglese anche tra di loro quando erano con noi: l'ho trovato un segno di grande rispetto nei nostri confronti.
- A volte avevo l'impressione che riuscivo a comunicare meglio con loro che con i miei compagni di classe!
- Mi capitava di capire di più l'inglese parlato dai ragazzi che quello parlato dalla signora Danisi e dalla mia docente.
- Faccio molta fatica a socializzare; con questa esperienza ho capito che se si vuole, niente è impossibile, nemmeno quando ci sono problemi di lingua.
- All'inizio pensavo che non avevo molto da condividere con i ragazzi serbi e che mi sarei annoiata. E invece mi sono divertita tantissimo e ho scoperto di sapere molto più inglese di quello che pensavo.
- È stato bello capire quello che dicevano in inglese, ma ancor più bello è stato scoprire che loro capivano me, cioè il MIO inglese!
- Appena li ho visti ho pensato che mai e poi mai ci saremmo capiti e invece ho capito il 90% di quello che dicevano. Anzi ho addirittura imparato alcune parole in serbo!
- Mi ha colpito il modo di fare dei ragazzi serbi, sono più semplici di noi, meno formalisti.

- Ho scoperto di sapermela cavare abbastanza bene in inglese.
- Ci capivamo sempre, e se l'inglese non aiutava, facevamo in modo di capirci... ho scoperto che se si vuole ci si può capire sempre.
- L'esperienza mi ha fatto capire che non bisogna avere pregiudizi e che le altre culture possono essere altrettanto interessanti.

E infine, si possono riportare le considerazioni di due ragazze serbe con le quali sono stati mantenuti i contatti per posta elettronica:

- Well, the experience was great, I really liked your students, they were funny and we had a lot of good time with them. Courses with them were good. Although they were younger, they were very smart and mature for their ages. Say "zdravo"¹ to all of them from Una.
- I am thrilled with Pestalozzi village and with the whole organisation. I hope that I will come again soon. I can not wait! From your students, I have the best contact with Valentina. She is a smart girl and I am glad that I met her because she could speak English, and there was no problem. I am glad that I have a friend who is so far away, you can never know where your life path will take you. And if you want to visit me "dobrodosli ste!"²

* Docente di tedesco e di inglese presso la Scuola media di Breganzona e la Scuola media di Massagno

Note

- 1 Zdravo = Ciao!
- 2 dobdrosli ste = sei il benvenuto!

La mostra "Le parole del mondo"

di Fredy Conrad*

Alla scoperta dell'interculturalità attraverso la scrittura e la lettura. Note in margine alla mostra promossa dalla Biblioteca comunale di Bellinzona al Castello di Sasso Corbaro.

Anche in tempo di multimedialità e di digitalizzazione dei saperi gli abbecedari mantengono immutato il loro fascino. L'abici è l'anticamera dei rapporti sociali basati sulla possibilità di comunicare tra individui, e se la biblioteca Torre di Babele creò, a suo tempo, un po' di confusione diversificando le lingue, la mostra organizzata dalla LAPIS (Libera associazione per il progresso dell'istruzione) "Le parole del mondo" tenta di riportare un po' di ordine attraverso il confronto dei testi elementari.

L'esposizione è il risultato di due anni di lavoro e una rete di circa 120 contatti con le ambasciate dei paesi esteri, ed è nata per concretizzare un progetto per lo sviluppo del multiculturalismo attraverso i vari livelli delle tematiche educative di base. La Biblioteca comunale di Bellinzona ha promosso la prima presenza in suolo elvetico di questa bella mostra itinerante, concepita ad Arezzo e destinata dopo vari allestimenti in Italia a percorrere le capitali più importanti.

In Eritrea i bambini conoscono l'italiano, ma scrivono in tigrino. Gli armeni usano un alfabeto di otto vocali e trenta consonanti, mentre i finlandesi ne hanno solo tredici. Nei libri iraniani le bambine sono raffigurate con il chador, in quelli lituani si scrive con un particolare alfabeto latino... "Le parole del mondo" presenta libri scritti nei più svariati caratteri, nel caleidoscopio babelico delle lingue, sui quali bambini di mezzo mondo imparano la lettura e la scrittura e che oggi diventano un'occasione di confronto, uno strumento per cogliere, tra le diversità e le analogie dei 45 colorati volumi, gli schemi e i metodi didattici adottati dalle diverse culture. Dai libri quasi privi di figure e disegni (come quelli africani o europei) fino alle fiabe illustrate in cui la parola sembra passare in secondo piano (come quelli dei paesi dell'ex Unione Sovietica), il confronto dei toni, degli approcci e degli stili può offrire agli specialisti utili spunti

per analizzare il libro di testo come specchio di ogni cultura nonché come rappresentazione degli obiettivi e dei modi dell'istruzione.

"Per presentare l'esposizione bastano in realtà poche parole, perché questi libri parlano da soli. Potrete constatare, osservandoli l'uno accanto all'altro, che ci dicono molte cose. Prima di tutto ci mostrano l'universalità dello sforzo didattico volto a dotare i bambini della capacità di leggere e scrivere, cioè dell'interfaccia fondamentale fra individuo e ambiente, fra individuo e gruppo, fra individuo e individuo. Poi ci mostrano, al di là delle differenze di cultura, di lingua, di alfabeto, che in questo sforzo didattico c'è qualcosa di comune che travalica tranquillamente le frontiere: nel ritmo dell'iniziazione alla lettura, per esempio, o nella grafica, nella scelta degli ambiti di vita dai quali trarre le illustrazioni. Ci mostrano, in definitiva, quel tanto di omogeneo che la torre di Babele non è riuscita a disperdere, la sostanziale profonda unità della famiglia umana.

C'è anche, in questa raccolta di abbecedari da tutto il mondo, una presenza muta, che in realtà è purtroppo un'assenza: quei milioni, quelle decine di milioni, quelle centinaia di milioni di ragazzi che sono tagliati fuori da ogni discorso educativo. Loro non sfoglieranno mai questi libri, per loro la scrittura è stata inventata e perfezionata invano. Molti di loro subiscono anche altre ingiustizie, sono condannati alla fame, hanno fame di cibo, di acqua, di assistenza, e di libri. Perché il mondo è quello che è, purtroppo, e tale resterà fino a quando questi problemi, e l'impegno di risolverli, non saranno balzati in cima alle priorità della comunità internazionale."

(Marilena Farruggia Venturi, curatrice della mostra nonché presidente dell'associazione, e Alfredo Venturi).

Il catalogo della mostra è in vendita a fr. 20.- e può essere richiesto al seguente indirizzo: Biblioteca comunale di Bellinzona, Via Lavizzari 14, 6500 Bellinzona; tel. 091 826 15 81, e-mail: biblioteca@bellinzona.ch Per ulteriori informazioni sulle attività della LAPIS si può consultare il sito www.fogliolapis.it

* Responsabile della Biblioteca comunale di Bellinzona



Nuovi itinerari storici per le scuole: il percorso didattico del sito archeologico di S. Maurizio a Bioggio

di Sabrina Stefanini Airaghi*

I siti archeologici di Bioggio: l'iniziativa del Comune per le scuole

Grazie alla ricchezza delle testimonianze archeologiche, Bioggio, paese situato all'imboccatura della valle del Vedeggio a pochi chilometri da Lugano, offre un ampio spaccato della storia del Ticino. Le stele lepontiche, la villa e il tempio romano, l'antica chiesa di S. Maurizio e la chiesa di S. Ilario documentano l'ininterrotto insediamento in questa località a partire dall'epoca preromana e romana per giungere al Barocco del XVII secolo e al neoclassicismo del XVIII secolo. Conscio dell'importanza storico-culturale delle tracce del passato rimaste incise nel proprio territorio, il Comune di Bioggio ha deciso non solo di adoperarsi attivamente per la loro conservazione, ma anche di valorizzarle elaborando un progetto indirizzato alle scuole del Cantone, avvalendosi della consulenza scientifica dell'Ufficio dei Beni Culturali Servizio archeologico cantonale e dell'Associazione Archeologica Ticinese (AAT). Il progetto prevede quattro percorsi didattici, uno per ogni sito archeologico, che offrano la possibilità di scoprire la storia del luogo in modo piacevole e divertente. L'obiettivo non è solo di fornire nozioni sui reperti, ma anche di stuzzicare la curiosità e il gusto della ricerca attraverso un tipo di apprendimento che fa leva anche sulla fantasia e sulla gioia di condividere la scoperta.

Leggendo, capendo e ri-vivendo le tracce del passato può germogliare un senso di appartenenza, di amore e rispetto che attraverso i secoli ci lega idealmente a coloro che sono vissuti in questi luoghi prima di noi.

I percorsi offrono anche una serie di agganci ad altre località ticinesi di rilevanza storica e culturale per stimolare la voglia di conoscere altre meraviglie nascoste del Ticino, ravvivando il desiderio di proteggerle e custodirle per chi verrà dopo di noi, poiché attraverso la conoscenza della storia, della nostra storia, passa la conoscenza di noi stessi. Passa la nostra identità.

Questi nuovi itinerari storici si rivolgono in particolare all'ultimo ciclo delle scuole elementari e al primo biennio delle medie, per le quali il programma ufficiale di storia del Canton Ticino prevede proprio lo studio dei secoli di cui i siti di Bioggio offrono testimonianza: dalla preistoria all'epoca romana per la prima media, dal Medioevo all'inizio dell'Età moderna per la seconda media.

Ogni percorso mette a disposizione dei docenti, oltre alle schede di esercizi per gli allievi raccolte in un apposito quaderno (*Diario di scavo*), anche tutto il materiale e i supporti didattici utili al percorso (*Cassetta degli utensili* con giochi, riproduzioni di alcuni reperti e 10 pannelli esplicativi con fumetti e illustrazioni), unitamente a un quaderno ad uso esclusivo del docente contenente tutte le informazioni necessarie per preparare al meglio la visita (*Manuale di esplorazione*).

L'antica chiesa di S. Maurizio

Il primo dei quattro percorsi didattici previsti porta alla scoperta della storia dell'antica chiesa di S. Maurizio, edificata agli albori della cristianizzazione delle terre ticinesi. L'origine della chiesa, una piccola aula con sepoltura privilegiata, ci porta infatti alla fine del V secolo nel periodo che assiste al tramonto dell'epoca romana e si inoltra nell'alba dell'Alto Medioevo. La sua lunga storia, fatta di un continuo susseguirsi di ampliamenti e trasformazioni, attraverso l'intero Medioevo e ci porta sino alla fine del XVIII secolo, quando la chiesa viene definitivamente demolita. Cede così il posto al nuovo edificio di culto in stile

neoclassico, l'attuale chiesa parrocchiale di Bioggio, costruita proprio di fronte alle vestigia dell'antica chiesa di S. Maurizio.

Unico a salvarsi dalla demolizione è il campanile, che si erge solitario nell'ampia piazza adiacente all'attuale chiesa parrocchiale. Proprio il campanile diventa il protagonista del viaggio di riscoperta del passato e punto d'avvio del primo percorso didattico.

Presentazione del percorso didattico di S. Maurizio

Il percorso è incentrato su una caccia all'indizio, in cui gli allievi devono trasformarsi in abili detective e attenti archeologi per svelare "Il misterioso mistero del campanile spostato".

La piazza di Bioggio antistante all'attuale chiesa di San Maurizio presenta infatti l'alto campanile risalente al XVII secolo, staccato dall'attuale edificio di culto, risalente invece alla fine del XVIII secolo. Questa particolarità è un segno del passato ancora iscritto nel presente e può apparire agli occhi dei ragazzi come un'inspiegabile stranezza. Dietro la stranezza può nascondersi un mistero, una storia da scoprire, nuove domande alle quali trovare una risposta, ovvero... un misterioso passato di cui riappropriarsi.

Per ricostruire la storia del campanile e della sua chiesa gli allievi devono usare alcuni dei primi strumenti che formano la base del mestiere dello storico e dell'archeologo: l'osservazione attenta dell'ambiente che li circonda, la capacità di interrogare lo spazio decifrando gli indizi che il tempo vi lascia scolpiti.

L'intero percorso didattico prende avvio dalla naturale curiosità dei ragazzi: perché il campanile è staccato dal corpo principale della chiesa?

Per riuscire a svelare l'arcano i ragazzi devono imbarcarsi in un vero e proprio viaggio nel tempo.

Il percorso si articola in quattro distinte tappe, ognuna corrispondente ad uno spazio diverso (piazza - scalinata - sito archeologico - piazza) e ad un tempo diverso (presente - viaggio verso il passato - passato - ritorno al presente).

Il viaggio dal presente al passato non è solo astratto, ma anche concreto per mezzo di uno spostamento dalla piazza



za al sito archeologico, che è sotterraneo e si trova proprio al di sotto della stessa. Gli allievi, attraverso un gioco fatto di immagini e di piccoli oggetti di epoca diversa (*Il gioco del filo del tempo*), sono invitati a compiere il viaggio non solo metaforicamente, ma anche fisicamente. In questo modo la scoperta del passato, della storia e soprattutto della dimensione cronologica, diventa più tangibile, più concreta e più comprensibile anche per gli allievi delle elementari, non ancora giunti al gradino piagetiano del pensiero astratto.

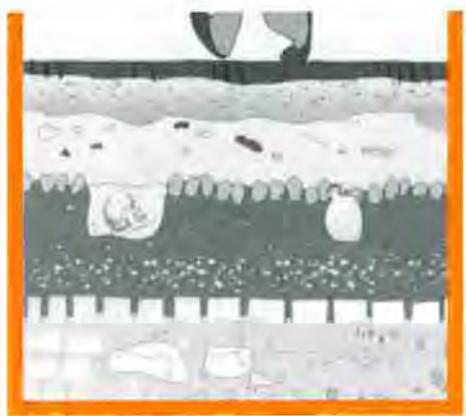
A guidare gli allievi in questo speciale viaggio e ad aiutarli a compiere la loro missione (svelare il mistero del campanile) è un altrettanto speciale personaggio: un professore emerito specializzato in scavi, ordinario di archeologia all'Università di Palta, il professor Fango Scavoni, *archeotalpa*. È stata scelta una talpa proprio per le sue caratteristiche di animale provetto scavatore e sotterraneo: come per recuperare ricordi del nostro passato individuale occorre scavare nella memoria, così per riportare alla luce le testimonianze del passato collettivo più lontano occorre scavare nella terra, sede della memoria più antica. Chi meglio di una talpa può dunque aiutare i ragazzi in quest'arduo compito di scavo, di scoperta e di recupero delle radici della nostra identità storica e culturale?

A prestar man forte al professor Scavoni, accompagnandolo nei suoi scavi, si aggiungono una formica e un lombrico: la caustica For Mike e il goloso e svampito Rico Lomb, che, improvvisandosi apprendisti archeologi, fungono da spalla del protagonista, aggiungendo un po' di *humour* alle lezioni del professore.

Questi personaggi ludici compaiono sia sulle schede sia sui pannelli esplicativi accompagnando gli allievi lungo l'intero percorso alla scoperta del passato. Attraverso fumetti propongono esercizi diversi in veste giocosa e divertente, forniscono informazioni, notizie utili e curiosità e non da ultimo svolgono una funzione connettiva rispetto alle diverse attività proposte all'interno del percorso didattico.

I temi proposti lungo il percorso

Attraverso la lunga storia dell'antica chiesa di S. Maurizio, i ragazzi hanno l'opportunità di scoprire alcuni aspetti del Medioevo solitamente tralasciati nell'ambito della normale programmazione scolastica. L'osservazione delle tombe, dell'affresco e dei resti murari dell'antico edificio di culto sono tante occasioni che permettono di affrontare temi che toccano la storia della mentalità medievale (i riti funebri e il rapporto con la morte, la religiosità e la sua incidenza sulla vita quotidiana, le credenze medievali dei bestiari ecc.) e di cogliere alcune tes-



Stratigrafia – Elaborazione grafica
Loretta Doratiotto, AAT

sere di storia dell'arte (i temi degli affreschi d'epoca romanica, i velari, il simbolismo dietro la struttura architettonica sacra ecc.). I reperti mobili (monete e altri piccoli oggetti di vita quotidiana, fra i quali una fusaiola) raccontano la vita di tutti i giorni di chi è vissuto prima di noi, suggeriscono atmosfere e storie in cui immergersi per scoprire qualcosa in più sul passato e rivelano anche alcune tecniche alla base del lavoro archeologico (la datazione stratigrafica, il rilevamento e la conservazione dei reperti). Tutti gli argomenti scaturiscono dapprima dalla personale e attenta osservazione e vengono poi veicolati attraverso esercizi e informazioni che offrono spiegazioni semplici, chiare, ma attente al rigore scientifico. Gli allievi hanno anche l'opportunità di arricchire il proprio vocabolario con termini tecnici appartenenti alle diverse aree disciplinari toccate (storia dell'arte, archeologia ecc.). All'interno del quaderno dei docenti è possibile trovare approfondimenti sulle diverse tematiche, su cui il docente – se lo desidera – potrà soffermarsi insieme ai propri allievi per rispondere ad ulteriori curiosità.

I materiali didattici

Il *Diario di scavo* è il quaderno destinato agli allievi. Propone una variegata raccolta di esercizi suddivisi in otto capitoli, tanti quanti sono i diversi temi toccati lungo il percorso. Si va dalle domande aperte agli esercizi con crocette e a quelli "Vero/Falso", fino agli esercizi che richiedono abilità manuali (disegno).

Gli allievi possono così mettere in gioco diversi aspetti intellettuali che si attivano solitamente durante il processo di apprendimento: osservazione, verbalizzazione, logica, memorizzazione, intuizione e... fantasia.

L'obiettivo consiste nell'offrire un percorso che permetta agli allievi di attivare sia aree percettive diverse (vista, udito e tatto) sia abilità differenti (espressione orale e scritta, manualità ecc.).

Scavo di S. Maurizio, archivio Ufficio Beni Culturali del Canton Ticino (UBC)



Il docente può liberamente scegliere quali esercizi affrontare e quali tralasciare secondo i propri interessi personali o il tempo a disposizione. Munito di glossario e di una piccola bibliografia di riferimento, il quaderno indica anche con chiarezza quali sono gli obiettivi di ogni esercizio.

Il *Manuale d'esplorazione* è il quaderno dedicato ai docenti. Offre tutte le informazioni necessarie per la preparazione della visita: spiegazione degli esercizi, ampio ventaglio di strategie didattiche diverse da applicare ai giochi e agli esercizi proposti, suggerimenti per approfondimenti da attuare in classe a visita conclusa, spunti per lavori interdisciplinari, oltre che un ricco capitolo dedicato alla storia della chiesa di S. Maurizio e ai reperti osservabili in loco. Il capitolo è arricchito di approfonditi riferimenti storici legati agli usi, ai costumi e alla mentalità dell'Europa medievale occidentale, prediligendo temi inerenti alla sfera dei sentimenti e della famiglia.

La *Cassetta degli utensili* contiene tutto il materiale e i supporti didattici messi a disposizione delle classi in visita: dalla penna periscopica e a laser alle cartellette per il supporto delle schede d'esercizi, dai diversi giochi (con relative soluzioni) alla riproduzione in grandezza naturale di alcuni reperti mobili (fusaiola e fuso).

I *Pannelli*, corredati di un accurato glossario, offrono spiegazioni inerenti ai diversi reperti incontrati lungo il percorso e forniscono tutte le informazioni necessarie per svolgere gli esercizi proposti nelle schede per gli allievi. Attraverso illustrazioni a colori, cartine e fumetti, i pannelli offrono anche curiosità e piccoli spunti per invogliare gli allievi ad approfondire ulteriormente i diversi temi toccati lungo il percorso. Tutti i testi dei pannelli sono riportati integralmente in appendice al quaderno dei docenti.

Per le classi in visita è anche messa a disposizione un'aula presso il vicino Istituto scolastico di Bioggio, corredata dei supporti didattici necessari e di una piccola vetrina libraria, dove sono in visione i testi proposti nella bibliografia di riferimento per gli allievi (la *Biblioteca del curiosone*).



Foto TlPress/B.G.

Tutto il materiale didattico si trova presso il Centro scolastico di Bioggio unitamente a diversi esemplari dei due quaderni che possono liberamente essere chiesti in prestito. Una copia dei due quaderni è altresì reperibile presso i Centri didattici di Bellinzona e Massagno, oltre che presso la Biblioteca dell'Alta scuola pedagogica (ASP) a Locarno.

È possibile scaricare il quaderno dei docenti e le schede per gli allievi direttamente da internet sul sito di Bioggio al seguente indirizzo: www.bioggio.ch

Contatti e recapiti utili

Per ulteriori indicazioni inerenti al percorso e per il ritiro del materiale didattico e delle chiavi d'accesso al sito musealizzato, occorre rivolgersi al sig. Giorgio Zappa, custode del Centro scolastico di Bioggio (091/605.35.19 oppure 079/404.75.27).

È possibile abbinare al percorso anche un'interessante lezione sul mestiere dell'archeologo con tanto di simulazione di un vero e proprio scavo, catalogazione, descrizione e ricostruzione di reperti, proposta dall'Associazione Archeologica Ticinese (AAT). Per ulteriori informazioni e per la prenotazione della lezione occorre rivolgersi a Loretta Doratiotto,

responsabile della didattica dell'AAT, al seguente numero: 079/976.09.26 o tramite posta elettronica all'indirizzo aat.segretariato@bluewin.ch

Altri numeri utili per richiedere il materiale didattico:

Centro didattico di Bellinzona:

091/814.63.11 o 091/814.63.16

Centro didattico di Massagno:

091/966.56.28

Biblioteca dell'ASP di Locarno:

091/816.02.23

Voglia di un viaggio nel tempo alla scoperta del passato?

Non vi resta che seguire la talpa!

**Realizzatrice del percorso didattico del sito archeologico di S. Maurizio*

Cento anni e ancora così giovane!

Iniziative per il centenario del "Merlot del Ticino"

di Eros Verdi*

Sono tuttora in corso i festeggiamenti per i 100 anni dell'impianto del vitigno Merlot in Ticino 1906/2006. Fu infatti all'inizio del secolo scorso che nel contesto europeo venne decisa e attuata una vasta campagna di impianti e ricostituzioni del patrimonio viticolo distrutto dall'attacco massiccio della Fillossera, una malattia importata dall'America. In Ticino fu il Consigliere di Stato Giovanni Rossi, nelle sue proprietà di Villa Orizzonte a Castelrotto, che per primo (1906), molto ben consigliato dal famoso prof. Alderige Fantuzzi, intuì la necessità dell'impianto di un nuovo vitigno che ben si introdusse e adattasse nel sistema pedoclimatico subalpino¹.

La ricorrenza vuole essere l'occasione per rivisitare il nostro passato, scoprendo notizie e luoghi particolari ai più ancora sconosciuti. L'attività vitivinicola nel Canton Ticino rappresenta un tassello economico importante del settore primario. Una realtà sempre più considerata e studiata anche dal punto di vista storico, politico, turistico, di prevenzione sanitaria, e di corretta gestione del territorio. Il settore della Formazione continua dell'ASP ha voluto ben cogliere questa opportunità di ricorrenza inserendo nella sua offerta di corsi, per l'anno scolastico passato (prima parte) e per l'anno scolastico 2006/2007 (seconda parte), una proposta che ha interessato una ventina di docenti di ogni ordine e grado. La particolarità di presentare questo corso sull'arco di due bienni scolastici si spiega con il fatto che il "fil rouge" della proposta segue il ciclo naturale della natura, permettendo l'osservazione sul terreno delle varie fasi di crescita della vite, dalla potatura e legatura, ai vari lavori della cosiddetta potatura verde (spollonatura, cimatura, sfogliatura), all'invaiaatura (colorazione dell'uva) e fino alla vendemmia, con i tradizionali, e sempre affasci-

nanti, lavori in cantina. Il corso ha offerto l'occasione di visitare vari vigneti posti in particolari e caratteristiche località del Cantone: da quelli collinari e irti a Cademario a quelli quasi pianeggianti del Bellinzonese, dai piccoli vigneti/pergolati terrazzati della Valle di Blenio, alle estese vignate del Mendrisiotto. Per ogni località visitata era presente un valido accompagnatore specialista, che ha intrattenuto su temi che con l'uva e il vino hanno un'importante relazione: dal medico biologo (corretto uso alimentare del vino) all'enologo, al tecnico viticolo, al commerciante (il mercato del vino in Svizzera, in Europa e nel Mondo), al consulente chimico e infine al consulente viticolo cantonale. In ogni località vi è stata anche l'occasione di assaporare i prodotti locali, caratteristici di un "terroir" attualmente allo studio da parte di un gruppo di lavoro costituito da rappresentanti della produzione (viticoltori/tori), della trasformazione (cantine), della ricerca (Agroscope e Mezzana) e del consumo (promozione/commercio). Non va poi dimenticato che la viticoltura in Ticino, come per altre regioni in Svizzera e in Europa, sta assumendo sempre più un'importanza in ambito turistico-culturale, con la possibilità di interessanti passeggiate e visite accompagnate lungo i percorsi che attraversano i vigneti. E l'offerta è naturalmente stata pensata ed estesa anche alle scuole, dato il carattere didattico-informativo con il quale sono presentate le tematiche sui vari pannelli che si trovano lungo i sentieri pedestri. Due recenti esempi, proprio nell'ambito delle manifestazioni del Centenario del Merlot, sono "La via della vite malcantonese"² e "I tre percorsi tra i vigneti del Mendrisiotto"³.

* Docente presso la SPAI di Mendrisio

Il libro per il centenario: "Merlot del Ticino"

Il libro "Merlot del Ticino" racconta le storie di chi ha creduto nel progetto nato cento anni fa, di chi lo ha sviluppato, tramandando di generazione in generazione il "nuovo sapere", che ha portato alla produzione di un "vino cantonale" la cui qualità di eccellenza è oggi riconosciuta ai massimi livelli mondiali. Vi si ricorda chi nel passato ha contribuito a diffondere la cultura del suo sano e corretto consumo. Vi si presentano coloro che con sapere, amore e fatica trascorrono le ore della giornata tra i filari vedendo giorno dopo giorno il frutto del proprio lavoro. Le pagine del libro raccontano la ricerca, la passione e le storie di uomini e donne che lavorano a stretto contatto con obiettivi comuni. Immagini a colori che trasportano il lettore nelle cantine, in mezzo alle botti, tra i filari al momento della vendemmia o su una bella tavola pronta per una degustazione. Sono molte anche le immagini che ricordano il passato: dal trasporto dell'uva con la gerla alla convivialità festiva nel momento classico della vendemmia, al lavoro dei torchi, alle belle e conosciute cantine storiche.

Note

1 Per maggiori informazioni sulla storia passata, presente e futura del Merlot in Ticino si rimanda al bel testo "Merlot del Ticino - 1906/2006" (Salvioni Edizioni) pubblicato nella primavera scorsa.

2 Cfr. <http://www.laviadellavite.ch>

3 Cfr. <http://www.mendrisiotourism.ch>



Comunicati, informazioni e cronaca

Il Quotidiano in classe: scopri il mondo leggendo il quotidiano!

Il giornale per alcuni giorni compagno di banco, affinché i ragazzi imparino a conoscerlo da vicino e a leggerlo con l'aiuto dell'insegnante. Un progetto didattico originale, giunto quest'anno alla quinta edizione per la scuola elementare e alla nona edizione per la scuola media. Un progetto che trasforma il quotidiano in uno strumento educativo.

Nel precedente anno scolastico hanno partecipato 4'197 allievi e 204 insegnanti.

L'attività sarà proposta in due fascicoli distinti: uno dedicato unicamente agli allievi della scuola elementare e l'altro alle scuole medie e alle secondarie del Canton Grigioni.

Quali i contenuti? Su alcune schede appositamente preparate per i due ordini di scuola verranno proposti vari esercizi, che permetteranno di avvicinare i ragazzi alla lettura guidata del giornale.

Quando si parte? L'inizio è fissato per il mese di febbraio 2007. Gli insegnanti potranno scegliere il periodo e impostare il percorso didattico più idoneo per gli alunni.

Il materiale sarà messo a disposizione gratuitamente.

Ci sarà anche un concorso con premi.

Gli insegnanti interessati all'attività possono inviare i loro dati (nome e cognome del docente, numero di allievi, scuola, indirizzo e telefono) entro metà novembre 2006 a: Scuola media Bellinzona 1, Claudio Rossi, CP 2570, 6500 Bellinzona.

Chi volesse ricevere ulteriori informazioni può telefonare allo 079 207 16 36.

"Attorno al fuoco"

"Attorno al fuoco" è un Gruppo per bambini di genitori divorziati o separati alla ricerca di risorse creative per meglio affrontare la nuova realtà familiare.

Quando i genitori si separano o divorziano cambia anche la situazione dei figli. La rabbia, la tristezza, la vergogna, così come la paura di perdere per sempre uno dei due genitori, rendono i figli insicuri. Spesso essi si fanno carico della responsabilità dell'accaduto e provano profondi sensi di colpa. Molteplici sono le reazioni che si manifestano: sensi di colpa scaturiti dal credere di non esser stati sufficientemente bravi, comportamenti più aggressivi o regressivi, calo dei risultati scolastici, chiusura su se stessi.

In un contesto di sicurezza e fiducia – nel quale poter contrapporre al caos interiore un senso di stabilità ed ordine – si propongono ad un massimo di otto bambini per gruppo, nove sedute settimanali di due ore mirate all'elaborazione di temi specifici inerenti al vissuto della separazione dei genitori. Utilizzando l'espressione creativa come il gioco, la pittura, la ricchezza delle fiabe e i giochi di ruoli verranno affrontati temi quali: liti in famiglia, partenza di un genitore, sensi di colpa, conflitti di lealtà, cambiamenti di ruoli e del funzionamento della famiglia, nuovi partner dei genitori, nuove famiglie, nuovi parenti.

I gruppi sono condotti da Norma Bargetzi, assistente sociale, educatrice, psicologa analitica C.G. Jung-Institut ZH, e da Elena Krinke, dr. med. psicoterapeuta SPV, psicologa analitica C.G. Jung-Institut ZH.

A seconda della richiesta i gruppi possono aver luogo a Locarno, Bellinzona, Lugano, Mendrisio, Agno.

Il prossimo ciclo si terrà ad Agno e inizierà il 15 novembre (dalle 17 alle 19). Per informazioni ed iscrizioni si è pregati di rivolgersi a: Norma Bargetzi, via Aeroporto, 6982 Agno; tel. 091 695 17 63, 079 352 98 89; normaba@bluewin.ch

"Comune amico dei bambini": un'iniziativa dell'UNICEF per verificare se le situazioni sono a misura di bambino

La Convenzione dell'ONU sui Diritti dell'Infanzia stabilisce che i bambini hanno diritti. L'iniziativa dell'UNICEF "Comune amico dei bambini" si prefigge di promuovere l'attuazione di tali diritti a livello comunale. Grazie a essa, i Comuni potranno per la prima volta monitorare le condizioni offerte ai bambini residenti sul loro territorio. L'UNICEF Svizzera ha creato nel 2003 il Gruppo di lavoro "Comune amico dei bambini", a cui si sono successivamente associati esperti con i quali è stato realizzato un questionario: esso propone una serie di indicatori che consentono di verificare fino a che punto i Comuni sono "a misura di bambino". Gli ambiti considerati sono: Amministrazione, Educazione, Salute, Tempo libero, Abitare, Ambiente residenziale e traffico, Protezione dei bambini e degli adolescenti, Accoglienza complementare scolastica e alle famiglie.

I Comuni possono altresì concorrere per ottenere la distinzione "Comune amico dei bambini", che si riceve se il parere della Commissione giudicante è positivo e dopo aver organizzato un laboratorio o un'officina del futuro con i bambini e gli adolescenti nonché formulato un piano di azione per promuovere una situazione a misura di bambino nel Comune.

Per maggiori informazioni e per ordinare il catalogo degli indicatori, si può consultare il sito internet www.comuneamicodeibambini.ch

Premio FAFT 2007

La Federazione Associazioni Femminili Ticino festeggerà nel 2007 il suo 50esimo anniversario.

Per l'occasione il comitato sta preparando un interessante programma di

TECNOCOPIA

TECNOCOPIA SAGL
Via Cantonale 41
6814 Lamone
Tel. 091 967 12 51 / 52
Fax 091 966 78 73
www.tecnocopia.ch

agente unico per



KONICA MINOLTA
il vostro fornitore
per le moderne
macchine d'ufficio.

SES

Società Elettrica Sopracenerina

Quali prospettive per il tirocinio?

di Ignazio Bonoli*

All'inizio di ogni anno scolastico si pone il problema di trovare un posto di tirocinio ai giovani che decidono di scegliere questa strada per la loro formazione professionale. Questo doppio binario che la Svizzera offre ai suoi giovani per prepararsi alla futura attività lavorativa è stato sempre molto apprezzato e talvolta anche invidiato. Da quando poi è stata facilitata la possibilità di passare a un livello di formazione superiore, questa scelta dovrebbe essere ancora più apprezzata.

Ma non è sempre così, poiché l'offerta di posti di apprendistato spesso non corrisponde alla domanda e tanto le autorità politiche, scolastiche e sindacali, quanto le aziende e le organizzazioni padronali devono compiere sforzi notevoli per trovare una risposta adeguata a tutte le richieste. Il fenomeno si ripete anche quest'anno a livello svizzero. In agosto è iniziato infatti il nuovo periodo di tirocinio, ma non tutti gli apprendisti hanno trovato una sistemazione. Il nuovo barometro dei posti di tirocinio allestito dalla Confederazione indicava lo scorso aprile 21'000 giovani che non avevano ancora trovato un posto di tirocinio, mentre soltanto 17'000 posti non erano ancora occupati. Pur ammettendo che nelle ultime settimane si siano potute trovare alcune sistemazioni, è molto probabile che non tutti i giovani aspiranti apprendisti abbiano potuto trovare un posto.

Questa situazione va assumendo toni drammatici, poiché sono sempre più

numerosi i giovani che si sentono rispondere "non ne abbiamo bisogno", tanto più che i buoni studenti anticipano di molto (perfino di un anno) le richieste di un posto di tirocinio. Le aziende che le accettano vengono meno a un "Gentlemen's Agreement" del 1989, mediante il quale si erano impegnate a non selezionare apprendisti prima del mese di novembre. Così resta anche sempre meno tempo ai giovani per la scelta della professione, per di più in un'età in cui questa scelta non è mai agevole. Né si può utilizzare al meglio la possibilità di scegliere alternative quando la professione desiderata fosse già occupata. Anche la possibilità di prolungare di un anno l'attesa non offre alternative, poiché, al momento della scelta, si entra in concorrenza con l'arrivo di una nuova annata di studenti.

Questi sono probabilmente i sintomi di una situazione che è destinata a peggiorare. A soli quattro mesi dall'inizio di un nuovo ciclo di tirocinio, Travail.Suisse constatava, per esempio, che ben 27'000 giovani erano ancora in cerca di un posto. Di conseguenza, fra il 2006 e il 2009, il sindacato valuta che dovranno essere messi a disposizione tra i 5'000 e i 10'000 posti supplementari.

Si tratta di una fase transitoria, destinata a risolversi nel tempo? Secondo i più recenti scenari demografici dell'Ufficio federale di statistica, sembrerebbe di sì.

Lo scenario mediano prevede infatti che la popolazione attiva in Svizzera aumen-

terà da 4,2 a 4,4 milioni di persone entro il 2018, ma poi diminuirà entro il 2050. La quota di persone attive tra i 15 e i 64 anni salirà ancora, ma sul totale della popolazione (che sarà più vecchia) diminuirà dall'attuale 56% al 51%. Tra le componenti di questa evoluzione vi sono anche l'aumento della durata della formazione e un sempre maggior numero di giovani con formazione superiore. Di conseguenza la domanda di posti di tirocinio dovrebbe tendenzialmente diminuire.

Questa evoluzione non permetterà però di risolvere un problema già oggi acuto: quello dei giovani senza una formazione scolastica post-obbligatoria. Sempre lo scenario dell'UFS dice che la loro quota scenderà dall'attuale 12% al 5%, ma nel frattempo - sempre secondo Travail.Suisse - dal 10 al 15% degli 87'000 giovani che terminano l'obbligo scolastico non seguono una formazione superiore e costituiscono un gruppo a rischio.

In una società sempre più tecnologizzata le persone senza formazione per forza di cose rischiano l'emarginazione. Non è probabilmente casuale che ogni anno circa tremila giovani chiedono l'assistenza sociale già alla fine dell'obbligo scolastico. Per questo diventa sempre più necessario cercare soluzioni alternative, dalle scuole dell'obbligo fino a forme nuove e diverse di inserimento nel mondo del lavoro.

*Economista e Deputato al Gran Consiglio

manifestazioni che comprende una mostra fotografica, la presentazione di una ricerca storica e un premio.

È stato lanciato proprio nel mese di settembre 2006 il "Premio FAFT", rivolto agli studenti dell'Alta scuola pedagogica (ASP), in collaborazione con la direzione della stessa.

La giuria, composta da rappresentanti di FAFT, ASO e USI valuterà i lavori di diploma degli studenti della forma-

zione pedagogica e dell'ultimo anno della formazione di base, che contengano approfondimenti relativi alle pari opportunità e alla differenza di genere nella formazione.

Si vuole con questa iniziativa sensibilizzare il corpo docente ticinese sui problemi inerenti alla parità donna-uomo e contemporaneamente promuovere l'immagine della FAFT, che si adopera fin dal 1957 per eliminare le

discriminazioni e per valorizzare il lavoro femminile.

I tre premi, consistenti in assegni di 1'500, 1'000 e 500 fr. verranno consegnati a Locarno nel corso del mese di settembre 2007, durante una serata pubblica.

Le iscrizioni dovranno pervenire entro il 28 febbraio 2007 tramite il sito www.faft.ch/premioasp

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.-

Zutreffendes durchkreuzen - Marquer ce qui convient - Porre una crocetta secondo il caso				
Waggezogen: Nachsendefrist abgelaufen	Adresse ungenügend	Unbekannt	Abgerüst ohne Adresseangabe	Gestorben
A démenagé: Délai de réexpédition expiré	Adresse insuffisante	Inconnu	Parti sans laisser d'adresse	Décédé
Traslocato: Termine di spedizione scaduto	Indirizzo Insufficiente	Sconosciuto	Partito senza lasciare indirizzo	Deceduto

G.A.B.
CH-6501 Bellinzona

P.P./Journal
CH-6501 Bellinzona