

2 **L'educazione alla scelta: un progetto per le scuole medie**

di Rita Beltrami e Francesco Vanetta

2 **L'entrata nella cultura del linguaggio scritto: un'esperienza didattica alla scuola dell'infanzia**

di Pier Carlo Bocchi

7 **"Feedback collegiale": un'esperienza di riflessione sulla pratica professionale (progetto monte-ore della Scuola media di Castione)**

di Monica Balestra, Francesca Bocedi e Marinella Riva

10 **L'italiano per tutti: un progetto della Scuola media di Bellinzona 1**

di Pierangelo Maddalena e Claudio Rossi

14 **Geografia in quarta media: un'esperienza didattica attraverso i progetti architettonici per la riqualifica di Piazza del Ponte a Mendrisio**

di Fabiana Pronini

17 **"Giovani, come va?": la salute e i comportamenti degli allievi ticinesi tra gli 11 e i 15 anni**

di Andrea Gianinazzi

21 **Attività di solidarietà alla Scuola media di Gravesano**

di Giovanni Medolago

22 **«Scuolavisione»: uno strumento didattico innovativo per l'uso di materiali audiovisivi nel contesto formativo**

di Alberto Cattaneo e Theo Mäusli

25 **Insegnamento dell'italiano e impegno civile: "Gli strumenti della persuasione"**

di Fiorenzo Valente

27 **"Racconti" di Angelo Casè**

di Flavio Catenazzi

29 **"Fare ricerca a scuola: manuale di sopravvivenza per giovani ricercatori"**

30 **Comunicati, informazioni e cronaca**

32 **L'opinione di... Scuola, genitori e ruolo delle associazioni**

di Ignazio Bonoli

300

Periodico della Divisione della scuola

Anno XXXIX – Serie III

Settembre-Ottobre 2010

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport

Foto TiPress



L'entrata nella cultura del linguaggio scritto: un'esperienza didattica alla scuola dell'infanzia

di Pier Carlo Bocchi*

Una necessità di sviluppo

Credo che fra i fatti prevalenti che concorrono a definire l'identità di un individuo sia da includere il momento in cui i segni tracciati su di un foglio, da una combinazione grafica più o meno arbitraria, si trasformano in un significato carico di emozioni. La facoltà di unire in modo convenzionale le tracce lasciate sulla carta dando loro un significato socialmente condiviso rappresenta l'inizio di un cammino nuovo; un cammino che condurrà il bambino a svilupparsi, sia come soggetto sociale che come soggetto cognitivo, nell'ambito di nuove comunità discorsive. Tuttavia, già questa prima importante conquista è solo apparentemente personale. In realtà essa si sviluppa ed acquisisce tutta la sua importanza solo se avviene in un contesto sociale che favorisce la condivisione e lo scambio. Non può esserci scrittura senza lettore, decifrazione senza messaggio, comprensione senza confronto di idee. Le considerazioni sviluppate sollevano inevitabilmente almeno due interrogativi fondamentali. In primo luogo, è lecito chiedersi se le risposte fornite dai primi anni di scuola elementare, periodo in cui ha inizio l'apprendimento formale e sistematico della scrittura e della lettura, siano oggi sufficientemente adeguate. Senza voler

entrare nel merito di questa importante questione, segnalo tuttavia come durante questi ultimi vent'anni la ricerca in questo campo è avanzata in modo sostanzioso. Le conoscenze attuali sull'identificazione delle parole, sulla comprensione dei testi e sulle rappresentazioni che il lettore debuttante costruisce attorno al linguaggio scritto dovrebbero poter avere, anche alle nostre latitudini, ricadute concrete sulle pratiche d'insegnamento di questa competenza, giustamente ritenuta di base. In particolare, assumere che l'apprendimento della scrittura e della lettura costituisce un processo complesso e pluridimensionale dovrebbe porre fine allo sterile dibattito sui metodi e contribuire a meglio precisare gli obiettivi di formazione per gli insegnanti. Secondariamente, proprio in considerazione dei risultati della ricerca scientifica, oggi sappiamo che l'entrata nel linguaggio scritto si articola su una dinamica che inizia ben prima della scuola elementare e non si conclude neppure con la fine della scuola obbligatoria¹. Le ricerche svolte sulla psicogenesi dell'acquisizione della lingua scritta dimostrano infatti che i bambini non sono dei soggetti passivi rispetto alla realtà urbanizzata che spesso li pone a contatto con scritture di vario tipo: le scritte

dentro o fuori casa così come le pratiche di lettura e di scrittura fanno parte del loro ambiente quotidiano. Nel confrontarsi con questo oggetto culturale i bambini avanzano quindi ipotesi di lettura e di scrittura allo scopo di afferrare le leggi del suo funzionamento. Ciò si sviluppa in modo molto diversificato a seconda dei bambini, ma l'elemento costante è la ricerca di senso nell'organizzazione dello scritto; ricerca che si realizza, come lo sostiene Ferreiro, attraverso *successive forme di differenziazione*.

Viste le argomentazioni evocate, è evidente che l'impegno dell'istituzione scolastica verso l'apprendimento del linguaggio scritto non può concretizzarsi solo a partire dalla scuola elementare. Occorre invece pensare di sviluppare un'azione specifica per favorire l'entrata nel linguaggio scritto fin dalla scuola dell'infanzia. In questo senso, l'Ufficio dell'educazione prescolastica si era già attivato alla fine degli anni '80 allo scopo di promuovere una sensibilizzazione alla lettura e alla scrittura attraverso un percorso didattico denominato *lettura d'ambiente*. Risale pure a questo periodo l'introduzione della scrittura del nome proprio alla scuola dell'infanzia, fatto particolarmente significativo dal punto di vista affettivo, sociale e

L'educazione alla scelta: un progetto per le scuole medie

di Rita Beltrami* e Francesco Vanetta**

Ha preso avvio quest'anno una prima sperimentazione relativa all'educazione alla scelta. Una quindicina di docenti, attivi in diverse sedi di scuola media, hanno iniziato questa importante esperienza con le loro classi. In ambito scolastico, il tema è al centro di diverse discussioni da parecchi anni: se da una parte si ritrova una piena convergenza nel promuovere durante i quattro anni un'educazione

alla scelta, dall'altra vi sono delle perplessità in merito alla figura professionale che può assumere questo compito, agli spazi in cui inserire tale attività e ai materiali da utilizzare. La fase della transizione fra scuola media e percorsi formativi postobbligatorie è un momento importante che va preparato, curato e sostenuto.

Se al sostegno specialistico concorrono gli orientatori, presenti nel secondo biennio di scuola media, dietro all'educazione alla scelta vi è un percorso pedagogico che può iniziare in prima media, con attività ludiche di scoperta rispetto alle professioni e al mondo del lavoro. Il percorso di maturazione verso la scelta deve rendere il giovane protagonista in questo processo di scoperta. Tale fase deve precedere ogni intervento di orientamento, per evitare che l'allievo scelga all'interno di un ventaglio ristretto di possibilità, perpetuando scelte stereotipate e a volte poco approfondite.

Nell'ambito della sperimentazione condotta, il quadro concettuale di riferimento è la metodologia ADVP, che in italiano viene tradotta come *Attivazione dello sviluppo vocazionale e personale*, sviluppata in Québec all'Università di Laval, agli inizi degli anni '70 da Pelletier, Bujold et Noisieux e introdotta in Francia da Robert Solazzi e Geneviève Latreille.

psicolinguistico. Le risultanze positive di queste esperienze (DIC-UEP, 1998)² non stanno tuttavia a dimostrare unicamente la necessità di continuare a proporre questo tipo di attività. Al contrario, devono incoraggiare la scuola a progredire in questa direzione, sviluppando progetti più sistematici che tengano conto soprattutto dei dati scaturiti dalle ricerche scientifiche più recenti.

Per una riduzione delle disuguaglianze di partenza

L'origine della nostra esperienza didattica è da ascrivere alla constatazione che il tipo di rapporto che il soggetto sviluppa con il linguaggio è fortemente dipendente dal contesto sociale di appartenenza. A questo proposito è utile segnalare come diverse ricerche nell'ambito del linguaggio scritto abbiano permesso di far luce sulle rappresentazioni dei bambini, giunti alla fine della scuola dell'infanzia³. I risultati mostrano che la popolazione tende a dividersi grosso modo in due gruppi. Alcuni bambini sono in grado di descrivere alcune funzioni della lettura e della scrittura e precisano ad esempio che si impara a leggere "per poter leggere le storie" oppure che "si scrive i biglietti per non dimenticare le cose". Altri, invece, manifestano una



Foto TiPress/B.G.

certa difficoltà a percepire gli scopi di questi apprendimenti e a comprendere i benefici che ne possono ricavare. Stimolati rispetto alle finalità del linguaggio scritto, questi ultimi palesano piuttosto la tendenza a evocare delle risposte circolari o istituzionali, affermando ad esempio che s'impara a leggere "per fare i compiti" o "per andare a

scuola". Nella maggior parte dei casi i bambini appartenenti al primo gruppo sono capaci di esplicitare un progetto personale di lettore, ciò che appare una condizione ineluttabile per costruire adeguate competenze nel campo dello scritto. Viceversa, i bambini che non sono in grado di indicare delle ragioni funzionali, tendono a

Alla base di questa teoria vi è la tesi secondo la quale le scelte professionali sono elaborate nel corso di un lungo processo evolutivo segnato da stadi e caratterizzato da attività da svolgere per arrivare a delle scelte soddisfacenti per sé e per la società.

L'educazione alla scelta persegue più obiettivi:

- rendere gli allievi attori del loro orientamento, portandoli a sviluppare delle abilità cognitive così da poter trattare le informazioni suscettibili di essere messe a profitto nel processo decisionale;
- contribuire allo sviluppo della loro personalità e autonomia;
- stimolarli nella realizzazione di un progetto di formazione che favorisca la realizzazione di sé;
- far trovar loro un senso al proprio percorso scolastico in modo da evitare o attenuare gli insuccessi scolastici.

Il progetto avviato nelle scuole medie trova la sua origine nei lavori svolti da un gruppo di docenti, direttori e orientatori costituitosi nella primavera del 2009. Il gruppo, riunitosi più volte, ha portato avanti il lavoro di approfondimento rispetto al sostegno che va offerto ai giovani affinché possano affrontare la transizione con maggior consapevolezza e preparazione. Sono state allestite delle schede

didattiche da utilizzare nelle quattro classi della scuola media; alcuni materiali sono stati elaborati da docenti abilitati quale lavoro di certificazione per il modulo "L'educazione alla scelta" presso il DFA-SUPSI.

I docenti che partecipano alla sperimentazione hanno seguito una prima giornata di preparazione con tre orientatori; un secondo incontro si svolgerà a febbraio, mentre alla fine dell'anno scolastico è previsto un bilancio complessivo di questa sperimentazione.

L'auspicio è che attraverso tale esperienza svolta in quindici classi si possa valutare la qualità dei materiali in funzione di un progetto di educazione alla scelta e soprattutto comprendere in quali spazi e momenti inserire queste attività, tenendo in considerazione i molteplici compiti formativi - si pensi per esempio all'educazione sessuale, all'educazione alla cittadinanza o all'educazione allo sviluppo sostenibile - già oggi assegnati alla scuola media.

* Direttrice dell'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale

** Direttore dell'Ufficio dell'insegnamento medio

L'entrata nella cultura del linguaggio scritto: un'esperienza didattica alla scuola dell'infanzia

manifestare in seguito delle difficoltà a comprendere il funzionamento del sistema alfabetico. Queste differenze – peraltro ampiamente confermate anche da una ricerca condotta nel contesto ticinese⁴ – sono fondamentalmente l'effetto delle disuguaglianze sociali, visto che le pratiche e le conoscenze variano in funzione dei gruppi socioculturali. Altre ricerche nel campo sociologico permettono di chiarire meglio questo genere di dinamica. In particolare lo studio di Lahire⁵ descrive l'esistenza di due tipi di sfere sociali: quella in cui predomina un uso pratico del linguaggio con relativo basso grado di astrazione dal contesto e quella in cui il linguaggio diventa progressivamente un oggetto di riflessione. In questo secondo tipo di condizioni sociali i bambini hanno così l'opportunità di riconoscere delle scritte, di effettuare le prime pratiche di scrittura e di interessarsi gradualmente alla veste sonora delle parole. Queste esperienze permettono di spostare l'attenzione dal significato, agito e vissuto in una situazione interattiva, agli aspetti fonologici, favorendo la comprensione del funzionamento interno del linguaggio. Sulla base di questa teorizzazione l'insuccesso o la riuscita scolastica è quindi da interpretare piuttosto come l'effetto della minor o maggior possibilità d'instaurare un rapporto di studio con il linguaggio.

Stando così le cose, è urgente chiedersi se la scuola non deve ritagliarsi un ruolo significativo allo scopo di smorzare la dicotomia che contrassegna la popolazione scolastica all'inizio della scuola elementare; dicotomia – peraltro attestata anche da studi sviluppati dalla linguistica e recentemente anche nel campo della didattica – che mostra tutta l'ampiezza delle disuguaglianze di partenza. In altre parole, non v'è una certa premura di assegnare alla scuola primaria il compito di sviluppare in certi bambini ciò che altri hanno spesso già costruito a casa? Non compete a questa istituzione l'impegno di offrire a tutti gli allievi possibilità di riuscita più eque⁶? Si tratta di una questione etica che deve essere opportunamente considerata, pena lo sviluppo di una società sempre più a due velocità, dove fenomeni quali l'analfabetismo di ritorno e l'esclusione sociale rischierebbero di

diffondersi in modo sempre più largo. Una risposta in tal senso può essere offerta da un progetto didattico pianificato e strutturato che consideri il linguaggio scritto come un oggetto di studio già negli spazi della scuola dell'infanzia, dando inizio così ad un percorso che dovrebbe avere il suo naturale proseguimento con l'avvento della scuola elementare, nella prospettiva di una vera continuità formativa. È in questo senso che ha preso corpo in alcune sedi del Luganese l'esperienza didattica LESSI (Lettura E Scrittura alla Scuola dell'Infanzia), voluta e sostenuta dal Servizio di sostegno pedagogico del V circondario. L'esperienza si è sviluppata a partire dal progetto ginevrino "Lecture/écriture émergente"⁷ e si rivolge in particolare ai bambini del III livello di scuola dell'infanzia.

La proposta didattica

1. Qualche principio pedagogico

Rompendo con l'agire didattico che va dal semplice al complesso, l'intenzione è di proporre sin dall'inizio delle situazioni comunicative o situazioni problema per favorire la scoperta e la costruzione del sapere; situazioni in cui i bambini con cultura e competenze differenti possono progredire secondo un proprio ritmo. Tali momenti sono accompagnati da attività specifiche, volte a rinforzare, a consolidare

e casomai ad automatizzare le conoscenze emerse durante le situazioni problema. Le attività specifiche permettono così di creare le premesse affinché la successiva situazione problema possa essere affrontata con maggiori competenze. Una logica dell'alternanza fra situazioni problema e attività specifiche è quindi incoraggiata. D'altra parte, siccome per imparare a leggere e a scrivere in modo efficace è necessario che il bambino appartenga ad un gruppo che usi realmente lo scritto, occorre definire un contesto in cui il linguaggio scritto sia affrontato nella sua funzionalità. Operativamente si tratta di sviluppare da una parte l'uso e la conoscenza dei supporti scritti (giornali, riviste, manifesti pubblicitari, cartoline, lettere, scritti di vario tipo) e dall'altra la comprensione delle funzioni della lettura e della scrittura: si legge per il piacere di leggere, ma anche per informarsi, divertirsi, imparare, agire, emozionarsi, rispondere a una domanda; si scrive per comunicare, per ricordare o per chiarire un'idea. Un altro principio, che contraddistingue la nostra proposta didattica, prende corpo dal fatto che i processi d'identificazione e di produzione di parole fanno parte di uno stesso sistema funzionale. Tale sistema si basa, per la lettura come per la scrittura, sull'attivazione

Foto TiPress/T.S.





Foto TlPress/D.A.

di processi visivi e fonologici e sulla costruzione e l'uso di una memoria lessicale. Nel nostro dispositivo la lettura e la scrittura sono pertanto sollecitate in modo congiunto. Infine, il testo costituisce il punto di partenza. Con le sue caratteristiche comunicative e creative esso rappresenta infatti il punto di riferimento delle pratiche sociali di lettura e di scrittura.

2. Situazioni problema

Le situazioni problema identificate sono quattro: la sequenza di lettura, la sequenza di scrittura, il dettato all'adulto e il racconto orale. Le prime tre situazioni sono proposte mediamente tre/quattro volte durante l'anno e si sviluppano partendo dal racconto di una storia da parte dell'insegnante. Il racconto orale è sollecitato invece durante un periodo circoscritto dell'anno (in altri momenti può essere stimolato il racconto di storie da parte dei bambini, favorendo, in questo modo, l'incontro con un altro genere di testo). Le sequenze di lettura e di scrittura permettono al bambino d'investire il ruolo di lettore e di scrittore. In questo modo si promuovono la distinzione tra testo e immagine, la comprensione della funzione comunicativa dello scritto e la presa di coscienza della natura rappresentativa del segno grafico.

Tutto questo prima che il bambino diventi lettore e scrittore a livello convenzionale. Parallelamente, la sequenza di dettato all'adulto porta il bambino a rendersi conto delle differenze che esistono tra oralità e scrittura, lo abitua a formulare unità ideative scrivibili e a percepire la natura segmentale dello scritto. Per contro, le esperienze di racconto favoriscono le *abilità narrative* che sono ritenute il punto di snodo delle competenze linguistiche, suscettibili di orientare l'acquisizione della lingua scritta. Per quanto riguarda la situazione di racconto proposta nel nostro dispositivo si fa ricorso ad un espediente: un pupazzo di peluche che si è perso appare alla scuola dell'infanzia. Per non lasciarlo solo di notte, l'insegnante propone che a turno ogni bambino potrà portarlo a casa propria con il compito l'indomani di raccontare quello che il pupazzo avrà fatto. Ciò dovrebbe condurre il bambino a costruire i propri messaggi tenendo conto che chi ascolta non dispone di tutte le informazioni che lui possiede. Stando a "distanza" dal contesto in cui i fatti si sono svolti, chi racconta è perciò sollecitato ad organizzare gli elementi in modo gerarchico e a sviluppare la continuità tematica attraverso opportune procedure di coesione e di coerenza. Per queste sue caratteristiche il rac-

conto, come il dettato all'adulto, gioca un ruolo intermedio verso le forme scritte del discorso. Da evidenziare come nelle situazioni problema evocate sono incoraggiate tutte le competenze linguistiche di base (cioè la competenza pragmatica, semantica, lessicale, morfosintattica, fonologica e narrativa). La tabella 1 (pag. 6) riassume gli scopi e le varie fasi delle situazioni problema.

3. Attività specifiche

Accanto alle situazioni problema il dispositivo prevede di programmare anche attività specifiche volte al raggiungimento di obiettivi particolari (una competenza esclusiva). Nella definizione di opportuni momenti didattici su questo piano le docenti sono invitate a considerare e a sviluppare tre aree in particolare: l'*area linguistica* (competenze semantiche, lessicali e morfosintattiche); l'*area fonologica* (consapevolezza fonologica) e l'*area pragmatica* (funzionalità dello scritto). Attività sulle storie (proposte di ipotesi e loro verifica), sulle parole del quotidiano (ricerca delle parole appropriate), sulle parole che vanno d'accordo (accordo tra articoli, nomi, verbi), sulle rime e le allitterazioni e sui modi per ricordare (lista dei bambini che rimangono a pranzo) sono alcuni esempi di attività che tendono a stimolare una competenza in particolare e che rappresentano possibili riferimenti a questo livello.

4. Atelier di scrittura

La realizzazione di un atelier di scrittura è parallelamente incoraggiata. Lo scopo è quello di permettere ai bambini di venire a contatto con vari tipi di supporti scritti, con generi diversi di testi e con qualche documento scritto prodotto in sezione. Diversi sviluppi sono possibili, come ad esempio l'organizzazione di un servizio prestiti dei libri gestito a turno dai bambini.

Conclusioni

L'esperienza condotta ormai da diversi anni avvalorata l'opportunità di proseguire in questa direzione. I risultati raggiunti confermano quanto sia utile permettere a tutti i bambini, ed in particolare a coloro che provengono da contesti sociali sfavoriti, di sperimentare il ruolo di lettore e di scrittore pri-

L'entrata nella cultura del linguaggio scritto: un'esperienza didattica alla scuola dell'infanzia

ma di saper leggere e scrivere. È infatti proprio questa postura che porterà il bambino a prendere coscienza del ruolo delle lettere, ad utilizzarle e a manipolarle ai fini di scoprire il principio alfabetico. La riflessione sul dispositivo sviluppato dovrà comunque essere proseguita, unitamente all'osservazione dell'azione didattica dell'insegnante. Affinché un nuovo strumento didattico possa contribuire al miglioramento degli apprendimenti degli allievi, è infatti indispensabile esaminare l'uso che ne viene fatto, considerando gli sforzi dell'insegnante per rielaborare, ristrutturare, "ri-personalizzare" gli strumenti didattici e le modalità del loro uso⁸. Solo in questo modo si possono colmare le lacune della didattica classica, che troppo spesso trascura il polo insegnante al momento dell'introduzione di nuovi strumenti didattici.

* Capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico, Membro del Gruppo di didattica comparata della Facoltà di psicologia e di scienze dell'educazione dell'Università di Ginevra



Foto T1Press/S.G.

Note

- 1 Numerose sono le ricerche che attestano questo fatto, in particolare i lavori di Emilia Ferreiro. A questo proposito cito ad esempio E. Ferreiro, *Alfabetizzazione. Teoria e pratica*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003. Si vedano inoltre gli studi di M. Orsolini e C. Pontecorvo, *La costruzione del testo scritto nei bambini*, La Nuova Italia, Firenze 1997 e quelli più recenti di L. Teruggi, *Percorsi di lingua scritta*, Edizioni Junior, Azzano S. Paolo 2007 e di M. Saada-Robert et al., *Écrire pour lire dès 4 ans. Didactique de l'entrée dans l'écrit. Cahiers de la section des sciences de l'éducation*, n. 100, 2003.
- 2 DIC-UEP *Leggere prima di leggere. Considerazioni sul progetto di "lettura d'ambiente" a dieci anni dal suo inizio*, Dipartimento dell'istruzione e della cultura – Ufficio dell'educazione prescolastica, Bellinzona 1998.
- 3 G. Chauveau, *Comment l'enfant devient lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture. Retz pédagogie*, Paris 1997.

- 4 P. Bocchi, *Imparo perché so, so perché imparo, Scuola ticinese*, 234, 14-16, 2000.
- 5 B. Lahire, *Culture écrite et inégalité scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire*, Presses Universitaires de Lyon, Lyon 1993.
- 6 Tale proposito è d'altra parte ben esplicitato dalla Legge della scuola (1° febbraio 1991) la quale recita fra le sue finalità anche la necessità "di correggere gli scompensi socio-culturali e di ridurre gli ostacoli che pregiudicano la formazione degli allievi" (Art. 2, cpv 2, lettera d).
- 7 M. Saada-Robert et al., *Écrire pour lire dès 4 ans. Didactique de l'entrée dans l'écrit. Cahiers de la section des sciences de l'éducation*, n. 100, 2003.
- 8 P. Bocchi, *Le fonctionnement didactique de l'entrée dans l'écrit. Contribution à l'élaboration d'une théorie des pratiques d'enseignement et d'apprentissage*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Genève, 2008.

Tabella 1

Situazioni problema	Obiettivi	Fasi delle sequenze
Dettato all'adulto	<ul style="list-style-type: none"> – favorire il passaggio dall'oralità alla scrittura: i messaggi sono prodotti oralmente (separazione tra emittente e destinatario) – incoraggiare la segmentazione lessicale – stimolare il pensiero narrativo 	Fase 1: presentazione dell'attività: lettura della storia senza finale Fase 2: disegno del finale della storia Fase 3: formulazione orale di un testo da scrivere Fase 4: dettato all'adulto Fase 5: condivisione con il gruppo Fase 6: lettura dell'insegnante della storia originale
Sequenza di scrittura	<ul style="list-style-type: none"> – prendere coscienza della funzione della scrittura – prendere coscienza delle caratteristiche del sistema alfabetico 	Fase 1: presentazione dell'attività: lettura della storia Fase 2: disegno di un episodio della storia Fase 3: formulazione orale di un progetto di scrittura Fase 4: produzione scritta Fase 5: riflessione individuale sulla produzione scritta Fase 6: messa in evidenza delle produzioni individuali per sottolineare la progressione: portfolio
Sequenza di lettura	<ul style="list-style-type: none"> – permettere di scoprire le emozioni che si possono provare nell'incontro con il libro – prendere coscienza delle dimensioni comunicative del libro attraverso l'immagine e il testo 	Fase 1: presentazione dell'attività Fase 2: lettura interattiva di una storia Fase 3: riletture da parte dell'insegnante e attività attorno alla storia per favorire la comprensione Fase 4: lettura della storia ad un compagno di SE
Racconto orale	<ul style="list-style-type: none"> – favorire il pensiero narrativo – favorire il passaggio dal dialogo al monologo come premessa per assumere la postura di scrittore 	Fase 1: racconto da parte del bambino Fase 2: interazione con gli ascoltatori Nota: entrambe le fasi si ripetono quotidianamente per un certo periodo dell'anno.

“Feedback collegiale”: un’esperienza di riflessione sulla pratica professionale

Progetto monte-ore della Scuola media di Castione

di Monica Balestra, Francesca Bocedi e Marinella Riva*

Introduzione

La Scuola media di Castione ha sperimentato, durante l’anno scolastico 2009-2010, un progetto dal titolo “Feedback collegiale”. L’idea, proposta dal direttore della sede, ha trovato accoglimento presso tre docenti di inglese. Come loro stesse spiegheranno nell’articolo di cui sotto, l’idea iniziale è stata alla base di un percorso ben preciso: in una prima riflessione comunitaria hanno individuato tre temi importanti della didattica sui quali concentrarsi durante l’anno e focalizzare le loro lezioni. Ognuna delle docenti ha svolto le lezioni secondo la propria professionalità accogliendo ad intervalli regolari vicendevolmente le/la proprie/a colleghe/collega. Ad ogni lezione “con visita” ha fatto seguito un immediato feedback. Una riflessione comunitaria finale ha chiuso il ciclo del periodo di osservazione del tema affrontato di volta in volta.

Ritengo questo progetto particolarmente interessante per diversi motivi che cercherò di sintetizzare di seguito.

La scuola è un’istituzione che volente o nolente si trova confrontata con un mondo circostante in rapida evoluzione. Le pressioni del privato, sempre attento alle sollecitazioni di qualsiasi genere, i giovani di oggi che “non sono più quelli di una volta”, la tecnologia che non si dimostra per niente indulgente nei confronti di chi pensa di poterne fare a meno fanno dell’aula scolastica un ambiente che sempre più dovrebbe essere aperto al lavoro solidale tra i docenti e le varie componenti della scuola. La professione del docente è una fra le poche che per tradizione vede il pro-

fessionista (il docente) da solo nel suo ambiente di lavoro più diretto (l’aula).

Le difficoltà di gestione di una classe sempre più eterogenea da diversi punti di vista, l’indifferenza alle sfide dell’apprendimento da parte di adolescenti annoiati, i mediocri livelli di apprendimento effettivo degli studenti, le frustrazioni del docente sono solo alcuni dei problemi che affliggono la scuola dei nostri tempi e che alcune modalità di lavoro di recente diffusione, quali il *coach teaching* e il *team teaching*, si propongono di affrontare.

Le tre docenti di inglese della Scuola media di Castione hanno sperimentato un loro tentativo in cui il rispetto reciproco e la voglia di lavorare insieme a beneficio degli allievi e della loro professionalità sono state le condizioni necessarie affinché ognuna aprisse la porta della propria aula.

Per motivi contingenti il progetto “Feedback collegiale” è stato concluso con l’anno scolastico 2009/2010, ma verrà ripreso nell’ambito del progetto DAASI (Dispositivo di analisi, autovalutazione e sviluppo d’istituto), quale parte operativa, nella sede di Massagno, assumendo la denominazione “Riflessione interdisciplinare sulla pratica professionale del docente”.

Rosetta Poerio Cattaneo,
esperta per l’insegnamento dell’inglese
e del tedesco nella scuola media

Il progetto monte ore “Feedback collegiale” è stato accolto da noi tre docenti di inglese con grande entusiasmo. Innanzitutto siamo state spinte dalla curiosità di poter sperimentare una forma di lavoro che ci avrebbe certamente fatto sentire meno sole professionalmente. In secondo luogo dalla consapevolezza che ciò che avviene durante un’ora lezione, sia dal punto di vista del docente, che da quello degli allievi, è davvero tanto, e spesso sfugge agli occhi del singolo insegnante, impegnato a condurre la lezione. Da qui l’importanza di avere un collaboratore-collega che entri in classe per assistere alla lezione per poi dare il proprio contributo concreto in un dialogo aperto con il docente titolare. In un secondo momento il docente in visita ha poi redatto un rapporto scritto (strutturato in aspetti positivi, negativi e bilancio finale della lezione), che è stato discusso a tre, in modo da avere uno sguardo più ampio e critico su ciò che è emerso.

Per il primo periodo di lavoro (da settembre alle vacanze di ottobre) abbiamo scelto in modo comunitario gli obiettivi di “osservazione”. Tenendo

conto che lavoravamo con classi di terza media (primo anno di inglese) abbiamo ritenuto fondamentale soffermarci su due aspetti cardine, ma spesso controversi, della didattica dell’inglese, e cioè il tema delle consegne e quello della motivazione. Per queste due tematiche ci siamo posti i seguenti interrogativi:

- Le consegne sono sempre chiare?
- Sono comprensibili a tutti?
- È davvero possibile formularle sempre e solo in inglese?
- Tengo conto, nella preparazione della lezione, della motivazione degli allievi?

Per cercare di rispondere a queste domande abbiamo così elaborato le nostre lezioni individuali (due a testa ciascuna con la visita di una collega). Dalla messa in comune sono emerse diverse riflessioni. Innanzitutto abbiamo constatato quanto sia efficace usare sempre la lingua inglese nelle consegne, se queste sono supportate da strumenti adeguati. Ad esempio i cartelloni corredati da immagini e scritte (*work in pairs, listen, cross out, read the text, ecc.*) possono essere introdotti fin dalle prime lezioni e

abituano gli allievi velocemente alla comprensione e poi all’utilizzo attivo della “*classroom language*”. Molto importante è anche mimare le consegne o usare la lavagna, come supporto per alcune strategie di comprensione (ad es. i disegni). Alcune di noi hanno invece sperimentato che il far evidenziare sul libro di testo le consegne più semplici aiuta a mantenere più alta la concentrazione in classe, evitando che gli allievi più deboli perdano il filo di ciò che si sta facendo. In altri casi, invece, il ricorso ad altre lingue (come il tedesco o il francese) per capire nuove ma semplici consegne ha incrementato l’attenzione e ha reso gli allievi più attivi, abituandoli al ragionamento. L’insegnante, in conclusione, può dunque usare molto la L2 in classe, più di quanto in realtà si pensi, a patto che si sforzi di essere sempre coerente con le proprie scelte didattiche, anche se è comunque giusto ricorrere all’italiano quando viene meno la comprensione dell’attività da svolgere.

Per quanto riguarda il tema “motivazione”, ognuna di noi ha cercato di raggiungere i propri obiettivi didattici

Feedback collegiale: un'esperienza di riflessione sulla pratica professionale

ci, creando materiale extra, autentico, vicino alla realtà dei ragazzi e anche attuale. Ad esempio per esercitare il tema dei paesi e delle nazionalità si è organizzato in classe un gioco ispirato ai campionati del mondo di ciclismo (che si sono svolti a Mendrisio lo scorso anno), dove gli allievi, nei panni dei corridori, dovevano indovinare e scrivere correttamente la nazionalità dei compagni-partecipanti, partendo solo dalle prime tre lettere. Tutte le attività proposte sono state accolte positivamente dagli allievi, ma in linea generale è emerso che a favorire una buona predisposizione alla lezione è soprattutto il “modo” in cui l'insegnante riesce a trasmettere un determinato contenuto. Questo significa ad esempio riuscire a differenziare l'attività proposta, tenendo conto della tipologia degli allievi, evitando di scoraggiare i più deboli e stimolando i più forti. Significa anche curare il fattore “emozionale” in una classe, attraverso le strategie più diverse, ma anche molto semplici, come l'uso di espressioni di incoraggiamento, oppure il cominciare la lezione con alcune domande personali: “how are you today? Are you happy?”.

Gli obiettivi di osservazione del secondo periodo di lavoro (dalle vacanze autunnali a quelle di Natale) sono emersi proprio dalle discussioni e riflessioni conclusive del primo periodo. Il tema “motivazione” ci ha infatti portato ad “osservare” con occhio più attento gli allievi deboli. Così ci siamo poste la seguente domanda: “quali strategie per aspettare gli allievi più deboli all'interno della mia lezione?”. A questo interrogativo abbiamo abbinato il tema “quali strategie per affrontare la lezione di grammatica?”. Circa quest'ultimo tema abbiamo notato che la lezione di grammatica è più efficace se l'insegnante riesce a strutturarla come un “gioco” o un'attività in cui tutti gli allievi sono chiamati a “fare qualcosa” con la forma grammaticale da acquisire. Ad esempio in una lezione è stato presentato un poemafilastrocca (“My hat it has three corners”, canzone dei scouts), nel quale sono stati omessi diversi aggettivi possessivi. Dopo averla ascoltata e completata in varie tappe, al termine della lezione agli allievi (divisi in piccoli gruppi) è stata data la possibilità di scegliere una strofa del poema e di cantarla e mimarla agli altri. Essi sono

stati costretti così ad interrogarsi sul reale significato degli aggettivi, prima di presentare il loro lavoro. In questa lezione la grammatica e l'uso della lingua hanno coinciso perfettamente, poiché gli allievi hanno potuto usare la nuova forma grammaticale per fare concretamente qualcosa. Abbiamo poi notato che la lezione di grammatica è più motivante quando l'insegnante al termine della lezione conduce gli allievi, in un momento di riflessione in plenum, alla “scoperta” della regola grammaticale, anziché leggere con loro la spiegazione in fondo al libro.

Le strategie che abbiamo sperimentato per la gestione degli allievi più deboli sono diverse. In linea generale abbiamo notato che insistere con loro, ad esempio chiamandoli ripetutamente a prendere parte attiva all'attività, non è proficuo. Anzi, al contrario è demotivante. Spesso questi allievi necessitano semplicemente di più tempo e calma per interiorizzare ad esempio una nuova forma grammaticale, e molto spesso noi insegnanti, pressati dalla fretta, non concediamo loro questo tempo. Una di noi ha così sperimentato un lavoro di *peer teaching* al termine della lezione di grammatica, in cui gli allievi più forti svolgevano un esercizio scritto assieme ai deboli. I più bravi si sentivano gratificati dal ruolo che gli era stato affidato. Un'altra tra noi ha invece preparato preventivamente delle carte di ripasso da distribuire agli allievi più veloci e da utilizzare a coppie come quiz. In questo modo i più lenti hanno avuto il tempo di terminare con calma l'esercizio assegnato, oppure semplicemente di finire di copiare dalla lavagna.

In un terzo ed ultimo periodo di lavoro (da febbraio alle vacanze di Pasqua) abbiamo invece preparato un gruppo di lezioni sulle strategie di studio. In una lezione è stato affrontato direttamente il tema con le domande “come studi?”, “come ti prepari per il test di inglese?”. Abbiamo constatato che ascoltare le idee e i suggerimenti dei compagni è molto motivante per i ragazzi e spesso fonte di nuove idee. Ogni allievo ha delle strategie che mette in atto quando studia, ma spesso non ne ha consapevolezza, anche perché non è abituato a questo tipo di riflessione. In altre lezioni il tema è stato discusso sotto forma di *atelier te-*

Foto TiPress/C.R.



matici (quali strategie per ripassare i vocaboli, quali per studiare la grammatica?), dove gli allievi dovevano svolgere esercizi diversi, legati a vari tipi di intelligenza (visiva, cinestetica, logica), al fine di interrogarsi su quali fossero per loro le migliori strategie e quindi riflettere anche sulle proprie attitudini personali. Al termine degli atelier è stata distribuita una tabella di valutazione delle singole attività. È stato interessante notare che molti allievi avevano già sperimentato alcune delle strategie proposte. Ad esempio molti studiano le regole di grammatica facendo dei riassunti, altri si fanno interrogare dalla mamma, oppure riscrivono i vocaboli o usano dei colori per evidenziare gli argomenti importanti del libro di testo. Potrebbe essere di aiuto per molti allievi proporre più volte nel corso dell'anno lezioni di questo tipo, al fine di aiutarli a riflettere maggiormente sulle strategie.

Il bilancio di questa esperienza di lavoro è stato per noi molto positivo. Abbiamo avuto l'opportunità di confrontarci nel nostro modo di insegnare, di reagire di fronte a situazioni difficili, di trovare nuove strategie, ma anche di comprendere il tipo di relazione che riusciamo ad instaurare con i nostri allievi, in particolare come capirli e aiutarli maggiormente. Questo progetto infatti ci ha inevitabilmente costrette ad "osservare" le classi anche dal punto di vista psicologico, oltre che a riflettere sul reale carico di lavoro nella scuola media. La quantità di informazioni che gli allievi sono chiamati ad assimilare in una giornata è infatti molto alta e questo può facilmente creare demotivazione e frustrazione.

Certamente tra di noi si sono creati non solo un buon rapporto di collaborazione ma anche una "sana" e positiva competizione. Abbiamo constatato che far entrare un collega di materia nella propria lezione porta dei vantaggi: ci aiuta ad avere una percezione più "vera" di ciò che succede durante la lezione. Talvolta siamo portati a concludere che un'attività ha funzionato bene, ma senza riflettere troppo sul fatto che hanno contribuito sempre i soliti allievi, che per alcuni era davvero troppo difficile, oppure che è riuscita perché siamo stati noi a far "imboccare" la strada giusta. Troppo spesso, inoltre, la



Foto TlPress/C.R.

fase finale della lezione si trasforma in una corsa da parte dell'insegnante per terminare le cose da fare, o per assegnare i compiti, con conseguente disagio dell'allievo. Ci siamo invece accorte che è più appagante per l'allievo (ma soprattutto per l'insegnante) utilizzare gli ultimi dieci minuti per un "dialogo aperto con la classe" in cui gli allievi possano davvero interrogarsi su quanto fatto. Dal profilo della didattica e della preparazione delle lezioni, il progetto ci ha portato grandi vantaggi. Abbiamo prodotto materiali nuovi, ci siamo scambiate idee e dopo ogni colloquio siamo tornate a casa con nuovo materiale da sperimentare con altre classi. Anche gli allievi hanno percepito la collaborazione professionale che si è instaurata tra noi e questo ha avuto un influsso positivo sul loro "stare in classe", accrescendone l'attenzione e la disponibilità all'apprendimento. Inoltre, poiché la docente che osservava non era chiamata a giudicarli, non hanno avuto timore di chiedere spiegazioni o aiuto. Talvolta è capitato all'insegnante in visita di svolgere qualche attività con alcuni allievi, i quali si sono mostrati più impegnati e gratificati dall'attenzione supplementare ricevuta.

Alla base di questo nostro tentativo di interpretare il progetto "Feedback collegiale" vi erano comunque una grande volontà di lavorare assieme, sempre nel reciproco rispetto, oltre che il desiderio di mettersi davvero in gioco, talvolta facendo anche un passo indietro rispetto ad alcune consolidate convinzioni, per il bene dei nostri allievi e della nostra crescita professionale.

** Docenti di inglese
presso la Scuola media di Castione
(durante l'anno scolastico 2009-2010)*

L'italiano per tutti

Un progetto della Scuola media di Bellinzona 1

di Pierangelo Maddalena e Claudio Rossi*

Premessa

In questi ultimi anni abbiamo constatato un peggioramento delle competenze linguistiche, soprattutto nei ragazzi che iniziano il primo anno della scuola media.

Questa situazione ha determinato un numero sempre più crescente di insuccessi dovuti all'incapacità di seguire e capire le lezioni nelle diverse materie.

Anche gli allievi alloglotti, inseriti negli ultimi anni con maggior frequenza nelle nostre classi, hanno aumentato il grado di difficoltà nell'acquisizione delle competenze linguistiche minime necessarie per il raggiungimento degli obiettivi richiesti.

Più volte ci siamo chiesti il perché di queste difficoltà e una risposta l'abbiamo trovata nelle ricerche svolte nel campo della neuropsicologia cognitiva, una scienza sviluppatasi a partire dagli anni Ottanta sulla scia delle ricerche nel campo della psicologia dell'evoluzione (cognitivismo) improntata a Jean Piaget.

Egli affermava che "l'individuo si realizza attraverso la sua esperienza, il suo essere" e proprio per questa ragione noi insegnanti dobbiamo cercare un approccio diverso nei riguardi dei

nostri allievi, in particolare quelli del primo anno; è importante prendere seriamente in considerazione le loro difficoltà, evitando quei pregiudizi che determinano solo confusione, senza ottenere nessun risultato positivo.

Un ragazzo che non sa leggere e scrivere è perso, poiché questi problemi si manifesteranno non solo durante le lezioni di italiano, ma toccheranno buona parte delle discipline scolastiche.

Di conseguenza questi allievi rinunceranno all'impegno scolastico per mancanza di motivazione, di autostima, e il rendimento e l'apprendimento saranno nulli.

Le ricerche scientifiche e gli studi che si sono sviluppati negli anni successivi confermano agli operatori in campo (insegnanti, genitori, specialisti in pediatria, ecc.) che il problema si manifesta già all'interno dello sviluppo mentale dell'individuo in crescita.

Dopo aver discusso la situazione con l'esperta di italiano, prof.ssa Alessandra Moretti, si è giunti alla conclusione che per ovviare alle difficoltà fosse necessario un corso mirato, che tenesse in considerazione tutti questi aspetti. L'attività ha preso avvio durante l'anno scolastico 2007-2008,

un'ora settimanale per ogni gruppo prescelto.

Programmazione dell'attività

a) Prima fase operativa

Abbiamo sottoposto a tutti gli allievi di prima media (tre classi il primo anno, cinque il secondo e il terzo anno) un test d'entrata suddiviso in tre momenti:

- lettura e comprensione del testo;
- dettato;
- produzione di un testo agevolato da una sequenza di immagini.

Ciò ci ha permesso di individuare le diverse tipologie di difficoltà di ogni singolo allievo: ortografiche, sintattiche, comprensione lessicale, coerenza e coesione testuale, originalità dell'elaborato, che è stato valutato tenendo in considerazione la forma e il contenuto.

b) Valutazione e individuazione degli allievi con difficoltà

Dopo la correzione dei test abbiamo comunicato i risultati ai docenti titolari di italiano.

Nei tre anni di sperimentazione abbiamo riscontrato una percentuale costante di allievi con gravi carenze pari al 25%.

Durante la prima settimana di settembre abbiamo preso contatto con le famiglie degli allievi interessati, informandole del nuovo corso denominato "L'italiano per tutti".

L'adesione è stata unanime.

c) Seconda fase operativa

Tutto è stato facilitato grazie alla collaborazione con il Direttore, il quale ha predisposto un orario tenendo in considerazione l'ora di recupero, prevista dalle 08.00 alle 09.00 del lunedì e del venerdì mattina.

Nel mese di settembre abbiamo preparato buona parte del materiale e organizzato il corso, che ha preso avvio all'inizio di ottobre.

Le competenze da noi considerate riguardavano:

- comprensione degli elementi ortografici;
- comprensione degli elementi morfologici di base;
- comprensione ed elaborazione del testo descrittivo;
- comprensione del testo letto dall'allievo;

Foto TìPress/T.S.



- comprensione e rielaborazione del testo narrativo-descrittivo ascoltato.

d) Metodologia di lavoro

Si sono formati i gruppi con lezioni tenute separatamente. In alcune occasioni i gruppi sono stati riuniti per delle attività in comune svolte alla presenza dei due docenti. Ciò è avvenuto quando occorreva valutare nell'insieme tutti gli allievi con le stesse modalità di conduzione della lezione e di valutazione. Non è mancato il supporto informatico, in particolare quando si è trattato di svolgere esercizi di grammatica e di composizione testuale (elaborazione e riscrittura).

Aspetti positivi

Il numero ridotto di allievi ci ha permesso di coinvolgerli attivamente motivandoli, in particolare seguendo con maggiore attenzione i più deboli. Già al termine del primo periodo, dopo aver preso visione dei giudizi e dopo aver contattato i docenti di classe, di italiano e le famiglie, alcuni allievi sono stati esonerati dal corso, in quanto il rendimento in tutte le materie era sensibilmente migliorato. I risultati da loro conseguiti negli anni successivi sono sempre stati soddisfacenti, grazie alle competenze minime acquisite in prima media.

Interventi previsti per l'anno scolastico 2010/2011

Nei tre anni dedicati a questa attività siamo riusciti ad individuare e in buona parte colmare, prestando particolare attenzione ad ogni singolo allievo, le principali lacune che si erano presentate all'inizio.

Ora è nostra intenzione completare il progetto trovando delle soluzioni per far scoprire ai ragazzi il piacere alla lettura. Ciò comporta una serie di strategie che dovranno essere messe in atto, affinché lo scopo sia raggiunto. Sempre più la lettura viene considerata un'abilità strumentale indispensabile per studiare le lezioni scolastiche. Abbiamo notato che parecchi ragazzi hanno una preparazione di base insufficiente, perché presentano ancora gravi incertezze, prima nella decodifica dei segni e poi nella comprensione del testo. Ciò è dovuto al fatto che il loro sforzo maggiore consiste nel dimo-

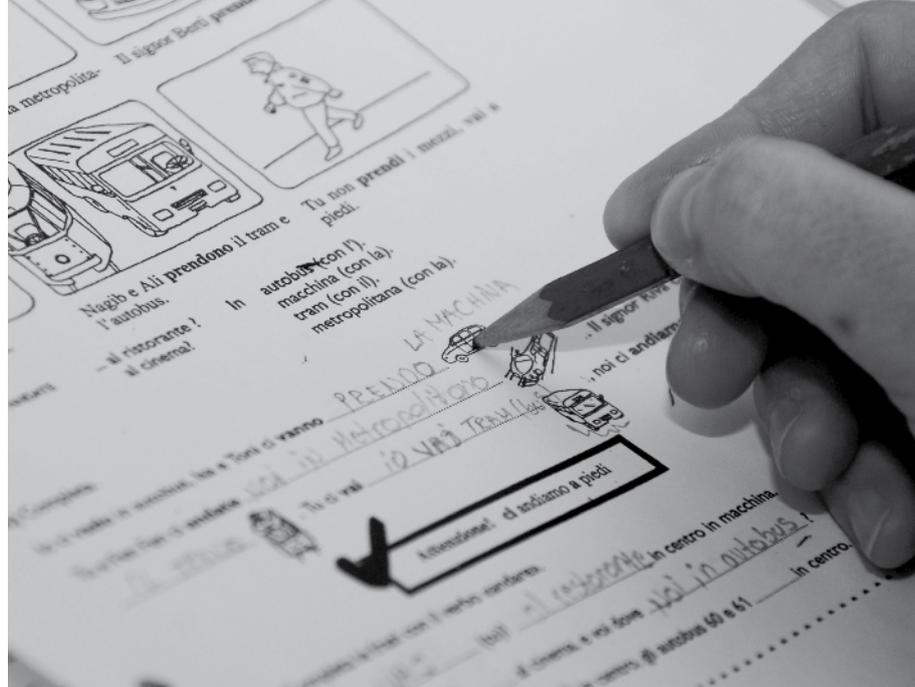


Foto TiPress/B.G.

strare di saper leggere senza troppe pause lunghe, pronunciando bene le parole; insomma si rimane solo alla fase tecnica, mentre lo scopo del saper leggere è un altro.

Leggere e anche scrivere sono due processi interdipendenti che funzionano parallelamente nell'apprendimento di una lingua, anche se talvolta siamo confrontati con allievi che commettono errori nello scrivere pur sapendo leggere discretamente. In questo caso la lettura è puramente funzionale e chi legge non ha la precisa comprensione del testo, ma, come detto, si concentra unicamente sulla parola, seguendo l'aspetto fonetico e grafologico.

È nostra intenzione mettere in atto, a partire dal secondo semestre 2011, un lavoro finalizzato al recupero e al consolidamento di queste abilità, affinché in seguito gli allievi siano in grado di diventare autonomi nella lettura. Noi crediamo che sia giunto il momento di pensare ad un programma che permetterà, in un futuro non troppo lontano, di dedicare un'ora settimanale al "laboratorio di lettura" per tutte le classi prime delle scuole medie del Canton Ticino.

Siamo consapevoli del ruolo fondamentale esercitato dalla lettura nel processo di formazione e culturale degli adolescenti. Il nostro progetto potrà promuovere questa abilità con l'intento di sviluppare le conoscenze di base e di arricchire il lessico. È prevista una nuova attività, soprattutto per i più deboli, che consiste nella lettura on-line di alcuni articoli dei quotidiani, grazie ad un programma che permetterà loro di ascoltare, tramite un lettore automatico, i contenuti delle notizie riportate. Vediamo ora alcune ragioni per le quali leggere è un atto importante e indispensabile per la crescita di ogni individuo.

L'importanza di chiamarsi lettura

La lettura, in particolare negli aspetti della comprensione, è uno fra gli obiettivi principali che la scuola deve perseguire.

Leggere è sostanzialmente un processo di ricerca, comprensione e interpretazione del testo. Non si tratta quindi di un semplice apprendimento tecnico della capacità di lettura, bensì di una conquista o meglio di un'abilità da parte dell'allunno, alla ricerca del significato.

Leggere e scrivere per molti ragazzi sembra diventato un diversivo, un passatempo inutile, un modo di agire senza valore alcuno.

Questa situazione ci porta a considerare seriamente il problema sotto vari aspetti, in particolare quello teorico, che spiega principalmente le ragioni dell'apprendimento alla lettura e alla scrittura; ma anche quello strettamente pratico, strutturato sui possibili interventi adatti a eliminare le difficoltà, che se permangono, a lungo andare conducono ad un progressivo allontanamento dalla lettura e dalla scrittura, e pertanto ad una grave forma di analfabetismo. Un problema certamente da non sottovalutare, anche perché le conseguenze si manifesteranno a lungo termine.

Ancora oggi, nonostante il bombardamento continuo di immagini e di altri sofisticati sistemi di comunicazione, la pagina scritta rappresenta per la persona in crescita e per l'adulto un'importante fonte di esperienza indiretta e di conoscenze.

Purtroppo molti adulti, una volta terminato il periodo della scolarizzazione, finiscono per non leggere più, ed è compito della scuola stimolare questa attività.

L'apprendimento alla lettura

Si tratta di un processo molto complesso, che in una prima fase impegna l'individuo in una serie di passaggi successivi tra il testo e il significato che si delinea nella mente del soggetto. Questo difficile lavoro richiede una certa quantità di tempo: «in un secondo di lettura avviene nella mente del lettore una quantità di eventi e processi di impressionante complessità» (Gough 1972). Alla base dell'apprendimento di nuove conoscenze attraverso la lettura stanno due fattori che ogni individuo elabora:

- le conoscenze extralinguistiche acquisite nel tempo al di fuori della lettura;
- la decodificazione dei segni linguistici, ovvero l'abilità di ogni singolo individuo all'apprendimento funzionale della lettura.

Le due operazioni, che un buon lettore sa assimilare, sviluppano «l'attività che il soggetto compie nel mettere in relazione l'informazione nuova, che viene via via leggendo, con le conoscenze che egli già possiede, attraverso i processi di analisi guidata dai dati e dai concetti che egli già possiede» (Cornoldi 1989).

Occorre porre l'accento anche sull'importanza che viene attribuita alle pre-conoscenze del soggetto. L'approccio cognitivista intende la comprensione come un processo dinamico di interazione tra le informazioni nuove fornite dal testo e le conoscenze preesistenti del lettore (secondo la definizione di alcuni ricercatori), per cui la comprensione del testo è «la capacità di costruire una rappresentazione mentale adeguata e coerente con contenuti del testo e in relazione alle conoscenze preesistenti del lettore e al contesto» (Cornoldi 1989).

Cause e difficoltà

Uno fra i gravi disturbi nell'apprendimento alla lettura è quello che riguarda la dislessia, ovvero un problema di ordine neurologico e psicologico che interferisce fortemente sulle capacità dell'alunno di interpretare il segno scritto. Un dislessico tende a leggere in maniera sillabica, evitando in tal modo di affrontare la lettura automatica. Per lui leggere significa un investimento di energie, e tutto questo non deve essere sottovalutato dall'in-



Foto TlPress/S.G.

segnante, che dovrà chiedere una collaborazione in particolare con il logopedista.

Studi sulle differenze tra lettori esperti e cattivi lettori nella comprensione del testo hanno dimostrato che quest'ultimi hanno scarse capacità di:

- concettualizzare la lettura come ricerca di significato;
- verificare continuamente la loro comprensione per accertarsi che stanno cogliendo il significato del testo;
- compiere inferenze e organizzare il contenuto di un brano;
- rilevare i passaggi più importanti e ordinarli uno alla volta presenti in memoria;
- utilizzare strategie per dare significato al testo o per superare un ostacolo che ha determinato l'interruzione della comprensione;
- adattare la scelta delle strategie alle varie esigenze che pone la lettura del testo.

L'importanza dell'insegnare a leggere

Per noi è importante insegnare a leggere per aiutare l'alunno ad attivare quelle operazioni cognitive che

nell'esperto lettore sono diventate automatiche, ovvero operazioni meccaniche. È assolutamente necessario mettere a punto una serie di interventi che sviluppino gradualmente tutte le abilità della lettura, a partire dalla scuola elementare, dove occorre far capire al bambino che apprendere a leggere significa acquisire uno strumento utile e importante che gli servirà a superare alcune pratiche (purtroppo diffuse) di lettura inadeguate e demotivanti.

Occorre superare l'ostacolo ancora presente nei primi anni di scolarizzazione, per cui la lettura è la diretta conseguenza della raggiunta perizia nella decodificazione delle parole, dopo di che occorre soltanto rafforzare l'abilità acquisita.

L'intervento dell'insegnante deve facilitare il processo all'apprendimento, procedendo in modo flessibile e sistematico, con la consapevolezza di chi sa che sta lavorando non solo su aspetti tecnico-strumentali, ma anche su piani diversi, magari non immediatamente percepibili, tuttavia sicuramente indispensabili a formare un soggetto autonomo nella lettura e nelle capacità di comprensione.

Analisi delle cause che portano agli insuccessi scolastici

Nell'anno scolastico 2009-2010 la situazione delle classi prime, per quanto riguarda il rendimento e il comportamento, non è stata certamente diversa rispetto agli anni passati, anzi, in alcuni casi si è notato un peggioramento. Ciò lo si è potuto constatare già dai giudizi di gennaio, e la Direzione della nostra scuola in quel periodo ha chiesto subito un incontro con i docenti e con i responsabili di SSP, per affrontare seriamente il problema.

Prima di entrare nel merito della questione, vorremmo approfondire certi aspetti che riteniamo importanti.

Alcuni allievi che iniziano la scuola media presentano un insieme di comportamenti che mettono in luce una situazione difficile che non ha trovato soluzioni nel corso dei cinque anni di scuola elementare. Alcuni manifestano dei disturbi anche solo nella convivenza nello stesso luogo con lo stesso gruppo, generando un'incapacità nel seguire e accettare le normali regole di vita in comune.

Sempre più, certi individui assumono comportamenti che disturbano il buon andamento delle lezioni, non sanno fare degli interventi disciplinati, sono incapaci di mantenere costante l'attenzione e perseverano in questi loro atteggiamenti.

Ora, se manca l'educazione alla vita di gruppo, vengono meno i presupposti affinché l'allievo possa seguire le lezioni in modo adeguato e tranquillo ed apprendere con successo.

Per esplicitare meglio il problema prendiamo in esame una prima che a gennaio 2010 presentava questa situazione:

- 3 allievi senza insufficienze
- 4 allievi con 1 insufficienza
- 2 allievi con 2 insufficienze
- 1 allievo con 3 insufficienze
- 3 allievi con 4 insufficienze
- 3 allievi con 5 insufficienze
- 2 allievi con 6 insufficienze

In questa classe c'era un ragazzo con gravi lacune presenti in sei materie e con un comportamento difficile da gestire: continui interventi ad alta voce, fisicamente incapace di stare fermo, cattivo rapporto con i compagni.

C'era inoltre un allievo ripetente, che nei due anni ha ottenuto un'insufficienza nella nota di comportamento.

Ad inizio febbraio è venuto ad aggiungersi un ragazzo che non conosceva la lingua italiana e per un suo veloce recupero sono stati necessari interventi mirati e personalizzati, che comunque non sono stati sufficienti per colmare le numerose lacune, anche a causa del suo comportamento il più delle volte inaccettabile.

In questo caso lo sforzo degli insegnanti per migliorare la situazione si è fatto sempre più difficile.

Dunque, alla fine dell'anno scolastico in questa prima ci sono stati ben sei allievi che non sono stati promossi.

In una simile condizione di lavoro quali sono le strategie che si possono mettere in atto per eliminare il disagio, per aumentare la motivazione e fare in modo che gli allievi approfittino delle loro risorse cognitive?

Escludiamo per il momento il nostro corso di italiano, rivelatosi una strategia di rinforzo efficiente; prima di dare una risposta bisognerebbe valutare gli aspetti che entrano in gioco nelle caratteristiche generali dell'allievo che presenta diverse insufficienze.

Ecco i più importanti: scarsa motivazione, immaturità, "ansia del 3", apprendimento non funzionale, incapacità di concentrarsi e di sfruttare le proprie capacità cognitive, studio carente o inesistente, nessuna collaborazione con la famiglia.

C'è un altro aspetto da considerare attentamente: nel momento in cui un allievo entra in crisi perché i suoi insuccessi perdurano, egli può considerarsi incapace di farcela e pertanto abbandonare completamente lo studio.

Spesso alcuni sono sorpresi di fronte

ad un'insufficienza, dicono di essersi preparati alla prova e ciò malgrado si trovano di fronte ad una sconfitta personale. Se non si interviene subito, il fallimento scolastico può portare al totale abbandono. In questo caso devono intervenire anche i genitori, i quali di fronte ad un figlio che subisce senza reagire, dovrebbero ricondurlo alla realtà, evitando duri e inappropriati giudizi, come spesso capita, e cercando di trovare la strada giusta per dare una nuova impostazione allo studio.

Ma purtroppo nella realtà di oggi spesso mancano i rapporti collaborativi con la famiglia, i genitori sono troppo lontani e pensano che i problemi del figlio li debba risolvere la scuola, oppure intervengono solo quando credono che il figlio abbia subito un'ingiustizia. Per mettere a fuoco le cause che determinano gli insuccessi in certe discipline, la famiglia deve concordare con i professori interessati delle strategie mirate per iniziare il lento recupero. Deve essere un lavoro continuativo nel tempo, che metta in luce gli errori del passato per evitare di ripeterli. È necessario che l'allievo riacquisti la fiducia nelle sue capacità (uno degli aspetti prioritari del nostro corso) e si mettano in atto il più presto possibile delle strategie di rinforzo, perché nel momento in cui la situazione non è più sotto controllo, si rischia di entrare in un contesto scolastico che crea un grave disagio per l'alunno e per i genitori. Bisogna cercare di inculcare nel soggetto una visione ottimistica delle sue possibilità di cambiare, evidenziando le sue attitudini e nel momento in cui si notano dei miglioramenti fargli degli elogi che serviranno a gratificarlo e di conseguenza a rivalutare la sua immagine, cancellando quel senso di colpa creatosi dopo i precedenti fallimenti.

Purtroppo alcuni allievi non sanno assumere un comportamento corretto, obbligando così gli insegnanti a investire gran parte delle loro energie per risolvere problemi di disciplina.

Bibliografia

Cornoldi C., *I disturbi dell'apprendimento*, Bologna, Il Mulino.

Cornoldi C., Tressoldi P., *Batteria per la valutazione della scrittura e della competenza ortografica nella scuola dell'obbligo*, Firenze, O.S.

Ferreiro E., Teberosky A., *La costruzione della lingua scritta nel bambino*, Firenze, Giunti-Barbera.

Cattana A., Nesci M.T., *Analisi e correzioni degli errori*, Torino, Paravia.

Ragnoli M., *Divertirsi con l'ortografia*, Trento, Erickson.

Serianni L., *Italiani scritti*, Bologna, Il Mulino.

Ferraboschi L., Meini N., *Strategie semplici di lettura*, Trento, Erickson.

Doidge N., *Il cervello infinito*, Ponte Alle Grazie.

* *Docenti di italiano presso la Scuola media di Bellinzona 1*

Geografia in quarta media: un'esperienza didattica attraverso i progetti architettonici per la riqualifica di Piazza del Ponte a Mendrisio

di Fabiana Pronini*

Introduzione

Globale e locale sono termini che designano territori del Mondo contemporaneo. Il territorio globale è un sistema di quartieri e zone solitamente appartenenti alle principali metropoli mondiali, collegati da reti di comunicazione e da flussi intensi e continui di informazioni e persone. In questo territorio, in questi flussi, sono attive le comunità globali, gruppi sociali che promuovono e veicolano visioni economiche, culturali e politiche dominanti. Nel paesaggio urbano il territorio globale si riconosce per le skylines, i grandi parchi, le luci e il traffico, ma anche per aspetti simbolici (e direttivi) che da esso emanano: torri e palazzi pubblici e privati, vere e proprie sculture architettoniche, che rivaleggiano per altezze, materiali e forme. Il territorio locale è invece un territorio marginale rispetto a quello globale. Si tratta per esempio di città (e regioni) relativamente importanti rispetto a quelle dell'arcipelago globale, talvolta di periferie metropolitane o di regioni discoste, isolate. In ogni caso i territori locali sono solo parzialmente inseriti nella rete geografica e nelle logiche sociali delle comunità globali. Perciò un territorio locale tende a definirsi come luogo, area o "posto", segnato da storie, riti, tradizioni, produzioni solo in parte convergenti con i processi e i ritmi globali. Nei paesaggi locali le logiche globali si manifesta-

no spesso come elementi urbani ed architettonici straordinari, che si ergono su trame geografiche relativamente omogenee. Queste emergenze possono provocare discussioni e generare riflessioni e decisioni collettive.

È in questo quadro interpretativo che si situa il percorso didattico presentato in questo articolo. Esso è stato realizzato dalla professoressa Fabiana Pronini insieme alla 4C della Scuola media di Balerna nella primavera del 2010. Il percorso si ricollega al piano di formazione di geografia che in quarta offre la possibilità ai docenti di studiare, su varie scale, fenomeni geografici per evidenziare problemi posti dalla globalizzazione e strategie d'aggiustamento adottate.

Nel percorso didattico effettuato si sono collegati, in modo originale e coinvolgente, lo studio di alcuni aspetti di geografia del Mondo contemporaneo, la riflessione sul territorio locale, la progettazione attiva di Piazza del Ponte a Mendrisio. In questo senso il percorso predisposto concretizza molti aspetti della mappa formativa di geografia: saper interpretare le società attuali, pensare in modo sistemico, sviluppare sentimenti di appartenenza e di cittadinanza.

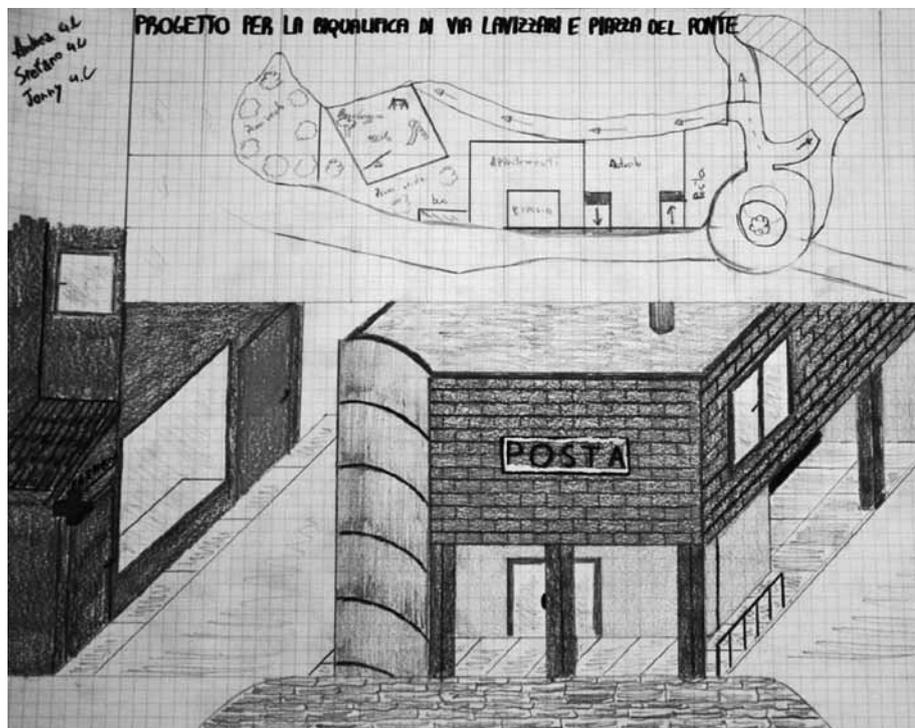
Enrico Besana, esperto per l'insegnamento della geografia nella scuola media

Durante il corso della primavera 2010, si è presentata la stimolante occasione di mettere in pratica il sapere che gli allievi della IVC della Scuola media di Balerna hanno acquisito nello studio della geografia e della storia, dando loro la possibilità di calarsi nei panni di architetti e pianificatori per riqualificare il nucleo storico del Magnifico Borgo, tra via Lavizzari, lungo

la quale sorge il complesso commerciale e abitativo di Piazzale alla Valle di Mario Botta, e Piazza del Ponte, sottostante la chiesa parrocchiale. Gli studenti di IVC, pur muovendosi autonomamente, hanno condotto le loro ricerche in parallelo con i cinque gruppi di architetti che hanno lavorato su mandato del Comune. Terminato lo studio, si sono recati all'Ufficio techni-

co comunale, dove sono giunti una settimana prima della proposta ufficiale degli architetti che hanno operato per il Municipio. Questo modo di procedere ha stimolato gli studenti a seguire attraverso i media sia scritti sia televisivi quanto si stava muovendo attorno a Piazza del Ponte. Questi stessi studenti hanno inoltre preso coscienza della cultura storica, artistica e territoriale che un architetto deve avere per mettere mano al paesaggio umanizzato.

Il percorso di geografia di quarta media prevede lo studio del sistema Mondo, dalla geografia fisica a quella economica e in primo piano la globalizzazione e le interdipendenze fra i vari Paesi. Tuttavia, chinarsi dopo quattro anni di nuovo sulla nostra regione – come già era stato fatto in prima media – con ragazzi più maturi e consapevoli è risultato estremamente interessante e stimolante. Il Mendrisiotto si presta bene ad una riflessione di fine scuola dell'obbligo anche nell'ambito dell'educazione civica: una regione di grandi e repentini cambiamenti, aggregazioni, nuovi centri commerciali, ripari fonici, nuovi snodi viari, piazze cittadine che suscitano discussioni e prese di posizione degli abitanti, zone verdi e zone edificabili, la piana di San Martino e il suo "martirio".



Gli allievi che si apprestano ad entrare nel mondo della formazione personale devono sentirsi partecipi della dimensione collettiva della gestione del territorio, ma devono anche rendersi conto che per metterci idee, opinioni e mano, necessitano di cultura geografica, storica e architettonica e che la riqualifica di un nucleo non può essere frutto di mero capriccio, bensì deve essere radicata in una sapienza e comprensione spazio-temporale del territorio.

Siamo dapprima partiti dallo studio delle megalopoli mondiali e dalla riflessione sulla globalizzazione architettonica, analizzando tutta una serie di immagini di centri e periferie metropolitane e di città nuove su modello statunitense con grattacieli dal linguaggio internazionale e standardizzato, ubicabili praticamente ovunque dove sul globo terrestre sorga una zona urbana. La carrellata di immagini terminava con il grattacielo di Zaha



Foto TIPress/F.A.



Hadid progettato per sostituire la Romantica di Melide, che avrebbe definitivamente inglobato il nostro territorio nella periferia della megalopoli lombarda e quindi pericolosamente fagocitato nell'euforia architettonica globale.

L'obiettivo si prefiggeva di arrivare a riflettere sulla pianificazione del territorio in cui viviamo, ritornando alla scala di dimensioni regionali da cui eravamo partiti in prima media, ma con un bagaglio culturale e un sapere acquisito in quattro anni, nei quali i miei allievi avevano avuto modo di familiarizzare anche con la storia dell'architettura.

Il primo passo concreto è stato quello di recarci a Mendrisio, percorrere via Lavizzari e Piazza del Ponte, documentarne la conformazione con i diversi elementi architettonici in gioco, la questione traffico, i parcheggi, il vuoto e il costruito, i servizi offerti, la funzionalità, le esigenze delle diverse componenti della società, dai pedoni agli automobilisti, dai commercianti agli acquirenti, dagli anziani ai giovani. I ragazzi hanno lavorato a gruppi raccogliendo una documentazione scritta e fotografica. Un secondo passo è stato quello di rendere gli allievi consapevoli che l'intervento sul terri-

torio deve essere determinato da un sapere storico che possa poi sostenere, legittimare e giustificare ogni proposta creativa. L'intervento sul territorio deve quindi impregnarsi di una consapevolezza culturale e storica del luogo in cui si intende agire. Dopo aver mostrato una serie di immagini cronologiche sulla nascita e l'evoluzione del nucleo di Mendrisio e in particolare di Piazza del Ponte, che testimoniavano dello sviluppo urbano medievale e soprattutto ottocentesco fino ai nostri giorni, ai ragazzi è stato chiesto di tener conto di questo sapere per dare spessore e legittimità ai loro progetti.

Si sono quindi chinati su una piantina del territorio per delimitare l'area precisa di intervento, lavorando poi a piccoli gruppi di discussione e progettazione: in particolare dovevano decidere se abbattere o meno il palazzo ex-Jelmoli che si affaccia sulla piazza, eventualmente proporre un edificio nuovo, ridisegnare la piazza e la sua destinazione, tenendo conto anche delle Processioni storiche della settimana Santa che vi transitano. Inoltre dovevano decidere se mantenere i giardinetti pubblici lungo via Lavizzari o se costruirvi altri edifici. Il tutto andava poi motivato per iscritto e suc-

Geografia in quarta media: un'esperienza didattica attraverso i progetti architettonici per la riqualifica di Piazza del Ponte a Mendrisio

cessivamente presentato oralmente alla classe con l'aiuto di un power point.

La parte più creativa si incentrava sulla progettazione dell'edificio che si sarebbe affacciato su Piazza del Ponte al posto del palazzo ex-Jelmoli, in un luogo pubblico che si propone come biglietto da visita per un borgo che vuole ritornare "magnifico". Esigere la motivazione scritta che avrebbe dovuto giustificare forme e materiali del nuovo edificio è stato fondamentale per rendere i ragazzi attenti sul fatto che le loro scelte apparentemente istintive e aleatorie scaturivano in realtà da un vissuto e da una coscienza collettiva: l'uso dei portici, del mattone, dell'intonaco, dei colori, del marmo, della pietra, delle forme ottocentesche o moderne fanno parte del linguaggio artistico immagazzinato osservando e vivendo il nostro territorio. Al momento della presentazione orale infatti, io cercavo di sostenere le loro argomentazioni mostrando immagini aggiuntive di palazzi con porticati, di edifici antichi e moderni in mattoni, di intonaci, pietre, tipologie di aperture eccetera riscontrabili nel nostro territorio.

I risultati si sono rivelati interessanti: tutti abbatterebbero il palazzo ex-Jelmoli, quasi tutti renderebbero Piazza del Ponte pedonale, un gruppo ha proposto il ripristino dell'assetto territoriale ottocentesco con il fiume Morée di nuovo visibile per un tratto, eliminando quindi l'attuale via Lavizzari e convogliando altrove il traffico motorizzato, un gruppo ha proposto un tunnel che trasferisse il traffico a livello del fiume per recuperare una vasta zona pedonale. Riassumendo, si possono evidenziare due tendenze progettuali: c'è chi vorrebbe ridisegnare la piazza secondo i criteri della tradizione (per esempio con case a corte o con un ritorno a una situazione ottocentesca), chi invece preferisce inserirla in una dimensione contemporanea utilizzando linee e materiali nuovi. Pochi manterrebbero i caratteri attuali del luogo. Tutti invece si misurano con il traffico e il verde, cioè con l'uso pubblico del territorio.

I ragazzi si sono resi conto che la nostra regione è davvero in 3D. Una costruzione nella pianura lombarda è visibile quasi solo frontalmente, men-



Foto TiPress/D.A.

tre nel Mendrisiotto e in tutto il Canton Ticino, la percezione del costruito o del vuoto varia già solo salendo la gradinata della chiesa parrocchiale di Mendrisio. Ecco quindi che anche il tetto deve avere una funzione estetica che si inserisca nel paesaggio circostante.

Evidentemente un lavoro di questo genere risulta irripetibile, un *unicum*, poiché strettamente legato ad una situazione molto precisa: tuttavia, il nostro territorio è oggi giorno protagonista di proposte di interventi progettuali (nuovi stadi, snodi ferroviari, grandi centri commerciali o ricreativi) e di conseguenza altre occasioni non mancheranno. Un ulteriore obiettivo mira a far sì che l'allievo si renda conto che non solo le grandi superfici vanno pianificate accuratamente, ma anche il dettaglio, come ben ripete l'architetto Tita Carloni: la pietra d'angolo, la scelta delle imposte di metallo o di legno, il colore e la composizione dell'intonaco della propria casetta, la ristrutturazione della gradinata della chiesetta di paese devono essere frutto di un intervento culturale che pre-

servi il nostro piccolo Paese pieno di piccoli scrigni artistici. Concludo ribadendo che, sebbene la programmazione annuale sia importante, bisogna saper cogliere degli stimoli che si presentano durante l'anno scolastico, legati naturalmente agli obiettivi predefiniti, affinché i nostri alunni possano diventare cittadini responsabili del territorio in cui vivono.

* Docente di geografia presso la Scuola media di Balerna

passate davanti alla televisione oppure a uno schermo di un computer o di un videogioco, più di 2 ore al giorno per circa il 40% del campione analizzato.

lo con gli altri

Positivi in linea di massima i dati legati al rapporto con gli altri. La stragrande maggioranza dei giovani del campione non ha mai partecipato a una rissa. Tuttavia entrando nello specifico di alcune problematiche, oggi molto sentite, vediamo come, in particolare tra i ragazzi, emergano i casi di bullismo. Soprattutto pare però allarmante un dato: durante l'ultimo anno, il 12,3% dei ragazzi è andato a scuola armato. Forse a questo riguardo bisognerebbe fare dei distinguo nelle prossime indagini e valutare attentamente che cosa si intenda per “armato”. Nel corso di animazioni condotte nelle scuole medie abbiamo chiesto di commentare questo dato e alcuni ragazzi hanno mostrato un coltellino svizzero: per loro quello è un oggetto di uso comune, anche se è un'arma in potenza, ma occorre dire che in potenza tutto può diventare un'arma. Tema da approfondire quindi!

Per quanto riguarda la vita sessuale, solo un ragazzo su cinque e una ragazza su dieci hanno già avuto un rapporto sessuale. Comunque, per quelli che hanno già avuto la prima esperienza, preoccupa il fatto che in media uno su cinque, vale a dire circa il 20%, non abbia usato il preservativo durante l'ultimo rapporto sessuale.



Foto TiPress/F.A.

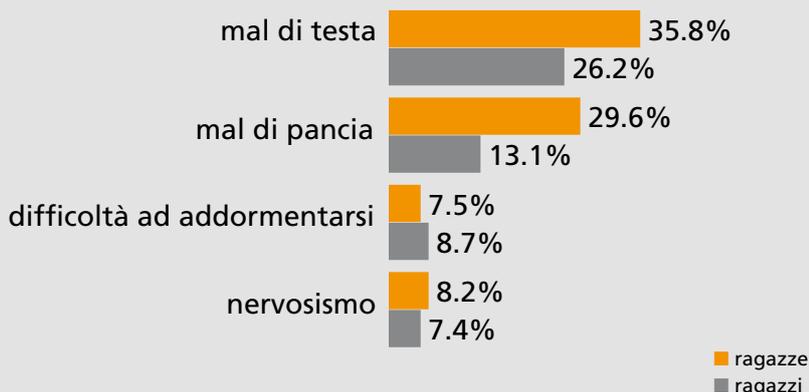
lo con il rischio

Alcuni giovani bevono, fumano e fanno uso di sostanze stupefacenti. In percentuali differenti e con delle puntualizzazioni, tuttavia è giusto riconoscere che il mondo dei giovani non è esente dai rischi che lo circondano. In media, la metà del campione ha fatto uso di bevande alcoliche anche se pochissimi ne abusano. Lo stesso per quanto riguarda il fumo. Molti hanno provato, ma la stragrande maggioranza (90%) non fuma. Resta preoccupante il consumo di marijuana e hashish, che tocca soprattutto i ragazzi: quasi un intervistato su quattro dice di aver-

ne consumato, il doppio rispetto alle ragazze. Colpisce infine l'aumento del consumo di droghe pesanti come stimolanti, ecstasy, eroina, cocaina, LSD e similari. Più di un ragazzo su 100 dice di averne già fatto uso.

Nell'insieme si osserva che la maggioranza dei giovani fra gli 11 e i 15 anni di età sta bene e ha un comportamento di vita sano. Emerge tuttavia che un numero non indifferente di giovani (circa un terzo) adotta già comportamenti poco equilibrati e dannosi per la propria salute (in termini di alimentazione, di attività fisica, di consumo di medicinali, di sostanze nocive per la salute o di altri comportamenti a rischio). È quindi sempre importante ricordare quali sono i comportamenti sani e incoraggiarli.

Negli ultimi 30 giorni hai preso farmaci contro...



Nota

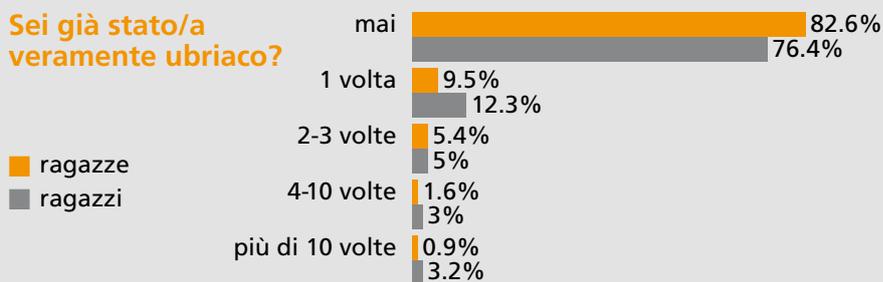
1 Si tratta dell'inchiesta internazionale *Health Behaviour in School-Aged Children* (HBSC) promossa dall'Organizzazione mondiale della sanità (OMS). A questa indagine che verte sulla salute e sui comportamenti degli allievi dagli 11 ai 15 anni partecipano attualmente 41 paesi europei, oltre al Canada e agli Stati Uniti. In Svizzera l'inchiesta è coordinata dall'Istituto svizzero per la prevenzione dell'alcolismo e di altre tossicomanie (ISPA), ora Addiction Info Suisse, che partecipa a questo progetto dal 1986. L'Ufficio di promozione e di valutazione sanitaria del DSS e l'Ufficio del monitoraggio e dello sviluppo scolastico del DECS collaborano all'attuazione dell'inchiesta nel Cantone Ticino.

L'opuscolo può essere richiesto gratuitamente all'Ufficio di promozione e di valutazione sanitaria, via Orico 5, 6500 Bellinzona.

È altresì scaricabile dal sito www.ti.ch/DSS/DSP/SezS/pdf/ISPA_giovani_2009.pdf

* Collaboratore scientifico presso l'Ufficio di promozione e valutazione sanitaria del DSS

Sei già stato/a veramente ubriaco?



L'opuscolo è uscito sul finire dell'anno scolastico scorso e, proprio all'inizio di giugno, sono giunte al nostro Ufficio (Ufficio di promozione e valutazione sanitaria, DSS) alcune considerazioni critiche puntuali da parte di una docente di scuola media, Sara Delucchi. Riteniamo opportuno segnalarle con anche le nostre risposte.

Sono una docente di scuola media che ha avuto il piacere di leggere il vostro opuscolo "Giovani, come va?". Tengo a esprimere una riflessione a riguardo. Premetto che condivido gli interventi educativi con rinforzi positivi. Penso però che non si debba elogiare chi assume comportamenti ritenuti normali. Cercherò di spiegarmi riferendomi al vostro scritto.

"Bravi! La maggior parte di voi quando va a scuola non ha comportamenti aggressivi e/o illegali e soprattutto nessuna ragazza e pochi ragazzi hanno dichiarato di aver portato un'arma a scuola" (p. 25). Mi sorge spontanea una domanda: ma come "bravi!"? Non dovrebbe essere normale? Non è forse preoccupante che il 12,3% dei ragazzi sia andato a scuola armato (e di cosa tra l'altro?) e il 20,6% abbia rubato durante i 12 mesi antecedenti al sondaggio?

È sempre molto difficile restituire i dati di una ricerca svolta presso un gruppo di popolazione e ciò è particolarmente vero per indagini che riguardano i comportamenti giovanili. Si è sempre in bilico tra un atteggiamento paternalistico di chi giudica che cosa è giusto e che cosa non lo è e un atteggiamento di eccessiva comprensione che può anche arrivare a una sorta di giustificazione. Questo opuscolo è un po' figlio di una realtà comunicativa dove in generale si tende a colpevolizzare sistematicamente i giovani come se fossero i responsabili e non le vittime del disagio provocato dal nostro

modo di vivere. Anche sui dati e sulla formulazione delle domande bisognerebbe discutere e operare dei distinguo che non mancheremo di far presenti in occasione della prossima indagine: "andati a scuola armati". Questo aspetto andrebbe approfondito e meglio valutato perché molti ragazzi hanno nello zaino un coltellino che potrebbero aver considerato un'arma. Ma allora in tutte le economie domestiche esistono armi. È l'intenzionalità che fa di un oggetto un'arma, non l'oggetto stesso. Qui la domanda era forse davvero troppo ambigua.

"È incoraggiante vedere che la stragrande maggioranza di voi dice di non essere mai stato veramente ubriaco in vita sua" (p.31). Mi preoccupa molto pensare che, secondo la statistica, nella mia sede circa 6 allievi/e sono già stati/e ubriachi/e più di 10 volte...

Certo è preoccupante che una parte di ragazzi e di ragazze sia già stata ubriaca più di dieci volte. Per anni siamo stati concentrati sul consumo delle sostanze illegali e non ci siamo accorti che l'alcol stava diventando la droga più pericolosa e più diffusa anche con la complicità di noi adulti. Questa è la realtà che emerge e chi non vi si adegua merita un incoraggiamento: non è vero che tutti bevono e tutti fumano. Ve ne sono anche che non fumano e non bevono e sono la maggioranza: bravi, quindi. Il messaggio di conformità è dunque non bere.

"Il consumo di sostanze illegali da parte dei ragazzi di 14 o 15 anni è fortunatamente piuttosto basso, anche se in aumento rispetto ai dati di 10 anni fa" (p. 35). Francamente il consumo di hashish non mi sembra piuttosto basso: il 22,4% dei ragazzi!

L'hashish resta la sostanza illegale più consumata dai giovani e questo dato trova conferma in tutti i paesi dove è stata svolta l'indagine. Bisogna insistere sull'importanza di non consumarne per gli effetti deleteri che può avere (ritardo nello sviluppo cognitivo, deficit nella formazione, rischi di scompensi psicotici, ecc.). Rispetto al "tutti i ragazzi fumano" che leggevamo sui giornali negli scorsi anni, questo dato è tranquillizzante anche perché riguarda la prevalenza a vita (ho fumato almeno una volta). Si tratta quindi di un fenomeno puntuale legato a momenti particolari (feste, viaggi). Da approfondire e comunque da non banalizzare.

Non vorrei sembrare pessimista ma non vorrei nemmeno che si minimizzassero dati che ritengo preoccupanti. Va bene far passare ai giovani il messaggio che sono "bravi" e che i loro comportamenti perlopiù vanno bene perché vale per la maggior parte di loro. Però bisognerebbe anche dire in modo forte che certi comportamenti non vanno assolutamente bene, se anche "solo" un ragazzo o una ragazza di quarta media della mia sede ha assunto eroina non ho di che essere felice!

Condividiamo le sue perplessità, ma pur con tutta la buona volontà non si riesce a impedire che vecchie e nuove sostanze arrivino sul mercato. Dobbiamo insistere sulle persone, sul loro senso critico e sulla forza di resistere al gruppo. Qui il ruolo principale è degli educatori, genitori in primis: dire di no all'acquisto di un telefonino – per fare un esempio – è frustrante sia per chi dice di no sia per chi deve accettare una risposta negativa. Il consumo di eroina in questa fascia di età è oggi praticamente inesistente: anche in questo caso, però, bisognerà approfondire il discorso.

Attività di solidarietà alla Scuola media di Gravesano

di Giovanni Medolago*

La Scuola media di Gravesano ha ormai una bella quanto solida tradizione di solidarietà e di aiuto concreto a chi è meno fortunato di noi. Negli anni scorsi, allievi, insegnanti e genitori dell'Istituto hanno raccolto l'SOS di alcune associazioni umanitarie che operano in Africa e nell'America del Sud, organizzando attività particolari nel corso delle quali a scuola sono state portate varie testimonianze di chi – medici, insegnanti, “semplici” volontari – opera in regioni dove purtroppo ancora domina la fame e l'accesso a un bene indispensabile come l'acqua risulta molto sovente difficile. Si ritiene infatti estremamente importante che gli allievi abbiano occasione di conoscere realtà lontane dalla nostra e che maturino un senso di generosità verso Popoli e Paesi che non conoscono il nostro benessere.

Anche lo scorso anno, per rendere più incisivo il proprio contributo ed evitare una sterile distribuzione a inaffiattoio, la Scuola media di Gravesano ha deciso di offrire un aiuto concreto e tangibile a un'unica associazione umanitaria. La scelta è caduta su KAMMEA (termine che in lingua swahili significa “germoglio”), che ha la propria sede a Riva San Vitale e opera in Tanzania, più precisamente nella regione della città di Ikonda. Con una progettualità basata sul partenariato, KAMMEA vuole valorizzare organizzazioni e istituzioni locali, fornendo appoggio tecnico sulla base di strategie decise di comune accordo. L'ospedale di Ikonda, situato a 2000 m di altitudine e unico nosocomio per un bacino di oltre 200'000 abitanti, è purtroppo ancora sprovvisto di molte indispensabili attrezzature: in particolare manca un'incubatrice per la cura dei neonati.

Obiettivo preciso delle iniziative proposte era appunto quello di raccogliere i soldi necessari per garantire l'acquisto di questo apparecchio medico. Per far questo, tutti hanno portato il contributo che era nelle possibilità di ciascun “attore” coinvolto.

Già nel dicembre 2009, il Gruppo Teatro della scuola (diretto dai due docenti responsabili) ha messo in scena *Canto di Natale*, tratto dall'omonimo racconto di Charles Dickens. Parecchie repliche dello spettacolo hanno attirato l'interesse dapprima degli al-

lievi e poi, nella performance serale, di un folto pubblico. Grazie alla generosità degli spettatori si sono raccolti oltre 700.– franchi.

A metà gennaio 2010 negli spazi dell'Istituto Rusca si è inaugurata una mostra di fotografie scattate in Tanzania da Elvezio Pagani, attivissimo membro di KAMMEA: una serie di immagini esteticamente molto belle e che sono altresì servite a darci un'immagine della realtà e della vita quotidiana di quel Paese africano. Abbiamo così appreso che da vecchi e consunti copertoni d'automobili gli artigiani di Ikonda ricavano le soles per scarpe e ciabatte, che le donne hanno particolare cura nel realizzare i loro variopinti vestiti, che i bambini tanzaniani sono... birichini come tutti gli altri, ma che alcuni di loro devono prematuramente abbandonare la scuola per trovarsi un lavoro e contribuire così al sostentamento della loro famiglia.

Il vernissage della mostra, al quale ha partecipato l'autore delle foto per portarci la sua diretta testimonianza, è stato arricchito da parecchi intrattenimenti musicali (molti gli allievi che si sono esibiti sotto la direzione delle due insegnanti di educazione musicale) e da un aperitivo. Elvezio Pagani ha raccontato alcuni aneddoti legati alle sue immagini: per esempio come abbia dovuto escogitare una particolare tecnica di ripresa, con l'apparecchio fotografico praticamente nascosto ai suoi soggetti, altrimenti questi ultimi si mettevano in posa per una “bella” foto che certo avrebbe avuto meno spontaneità. Le immagini (in grande formato 60x40 cm) sono state divise in quattro “temi generali”: bambini e ragazzi, l'ospedale di Ikonda, la pesca e il mercato ittico, la vita quotidiana in Tanzania. Le foto sono poi state messe in vendita al prezzo di 100.– franchi ciascuna. Quel che va parallelamente sottolineato è che molte classi si sono organizzate per acquistare una foto: col piccolo contributo di ciascun allievo, è stato possibile compiere un grande gesto nel segno della solidarietà! Nel contempo, sono stati parecchi anche gli allievi che hanno approfittato della mostra per compiere ricerche sull'Africa e in particolare sulla Tanzania, ricerche che hanno coinvolto insegnanti di geografia e storia, ma anche di italiano e altre lingue. Si è in-



somma tradotto il concetto di “educazione alla cittadinanza” in qualcosa di concreto e tangibile. Anche il gruppo Opzione musica ha partecipato attivamente alla raccolta di fondi mettendo in scena a fine anno lo spettacolo *Un re in ascolto*, che ha visto la presenza di molti genitori e che ha permesso di incrementare il cospicuo importo raggiungendo così, in totale, la bella cifra di 10'800.– franchi.

Non solo l'ospedale di Ikonda avrà a disposizione una nuova incubatrice, ma si potrà pure potenziare l'intervento del camper attrezzato in modo che possa svolgere, lassù sui 2000 metri di altipiano, la funzione di ospedale viaggiante!

* Docente presso la Scuola media di Gravesano

«Scuolavisione»: uno strumento didattico innovativo per l'uso di materiali audiovisivi nel contesto formativo

di Alberto Cattaneo* e Theo Mäusli**

Che l'uso dell'immagine possa avere un ruolo interessante nel contesto scolastico non è certo una novità, e più volte la scuola ha tentato – con alterne vicende – di sfruttare questa potenzialità. Lo stesso potremmo dire sia avvenuto con la multimedialità, ed in particolare con il ricorso ai collegamenti ipertestuali (più correttamente: ipermediali) per riprodurre una logica reticolare piuttosto che lineare. Cosa succede però quando tentiamo di combinare le due possibilità in un'unica soluzione? È possibile integrare in un supporto multimediale materiali audiovisivi e di altro genere? Come è possibile utilizzare tale supporto nei processi di insegnamento? È lecito aspettarsi degli effetti positivi sull'apprendimento?

Scuolavisione

Da domande come queste nasce *Scuolavisione*, un progetto promosso dalla Divisione della Formazione Professionale, in collaborazione con l'Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP) e la Radiotelevisione Svizzera Italiana (RSI). L'idea di fondo è proprio quella di utilizzare dei brevi filmati (della durata di massimo quattro o cinque minuti), renderli "interattivi" e strutturare attorno ad essi delle attività didattiche specifiche.

Nonostante il progetto abbia carattere nazionale, tale idea ha potuto svilupparsi in Canton Ticino sulla base di alcuni importanti presupposti, riconducibili ai partner principali del progetto. Da un lato, infatti, la RSI è il centro di competenza a livello nazionale per la digitalizzazione degli archivi radiotelevisivi: più di 50 mila ore di produzione televisiva sono già disponibili in formato elettronico nelle teche, e ogni anno questa cifra aumenta di circa 20 mila ore. Dall'altro lato, lo IUFFP con il suo laboratorio multimediale ha sviluppato negli ultimi anni con le scuole professionali molteplici attività e progetti legati alle tecnologie, all'e-learning, agli strumenti multimediali e all'utilizzo del video. Quest'ultimo, infatti, si presta particolarmente per una didattica della formazione professionale e aziendale.

Su queste basi, il progetto si rivolge inizialmente a tutte le persone operanti nel settore della formazione pro-

fessionale: docenti dei centri scolastici (sia nelle materie professionali, sia di cultura generale; sia nella formazione duale, sia in quella a tempo pieno e maturità), istruttori dei corsi interaziendali, periti nelle procedure di qualificazione, formatori in azienda, membri delle associazioni professionali.

A questo punto è però necessario chiarire meglio dove stia il carattere innovativo del progetto, presentando gli strumenti che lo supportano. Come detto, infatti, l'uso del video nella scuola è un fatto di vecchia data. In passato, però, uno degli elementi frenanti l'utilizzo dei prodotti multimediali distribuiti anche commercialmente (si pensi ad esempio a quanti CD-rom sono disponibili in qualsiasi libreria o edicola sui temi più disparati) era la poca flessibilità degli stessi, ossia il fatto di dover usufruire di un prodotto per molti versi "preconfezionato".

Un primo punto è dunque legato alla possibilità di offrire uno strumento pensato e sviluppato per essere immediatamente accessibile a docenti e formatori che vogliono creare materiali didattici personalizzati. Questo aspetto differenzia in modo particolare *Scuolavisione* dai progetti che più gli si avvicinano dal punto di vista delle potenzialità tecniche, in quanto anche le esperienze più avanzate prevedono che il confezionamento dei materiali didattici venga fatto direttamente dall'équipe di progetto. La soluzione tecnica immaginata consente infatti di rendere "autore" qualsiasi utente, fornendogli/le la possibilità di:

1. selezionare i contenuti che lo/la interessano (il video) facendo capo in particolare a due possibilità: (a) al riutilizzo di risorse esistenti, in particolare tramite l'accesso agli archivi della SSR SRG Idée suisse, come pure (b) a materiale autoprodotta (dai docenti interessati, dagli istruttori dei corsi interaziendali, direttamente dagli studenti/apprendisti,...);

2. inserire tali contenuti in un'interfaccia "leggera", accessibile facilmente utilizzabile senza alcuna competenza tecnica specifica, che consenta (a) di collegare al video e raccogliere in un unico "ambiente" tutte le risorse e gli approfondimenti necessari, sfruttando le caratteristiche della

multimedialità, e (b) l'interazione diretta degli utenti all'interno della medesima interfaccia, in un meccanismo di condivisione e generazione della conoscenza;

3. condividere le risorse didattiche sviluppate e metterle a disposizione delle/ dei colleghe/i.

L'interfaccia

Negli ultimi anni, il laboratorio multimediale dello IUFFP ha sviluppato un prototipo per tentare di rispondere a questa sfida. Allo stato attuale, esso si presenta come riportato nella Figura 1: la parte principale dell'interfaccia è costituita dal video, che funge da input iniziale per le attività (v. punto ① nella Figura).

Il video è navigabile attraverso un menu (②), che ne identifica le tematiche trattate come fossero "capitoli". Cliccando sul capitolo, il video si sincronizza sulla porzione corrispondente. Un piccolo rettangolo rosso posto in verticale a fianco del titolo indica all'utente in quale capitolo si trova.

Il video viene poi reso interattivo attraverso tre tipi di "punti attivi" che il docente può impostare: un punto rosso lampeggiante (③a) consente di approfondire una porzione del fotogramma; un triangolo blu (③b) consente di approfondire una porzione del video; un foglio verde consente di attribuire una consegna da svolgere.

Ciascuno dei punti attivi appare e scompare a seconda delle sequenze che si vogliono mettere in evidenza. Quando cliccato, attiva degli approfondimenti. Questi possono essere costituiti da documenti scaricabili di qualsiasi natura (④a), da collegamenti a siti Internet (④a), da immagini o file audio che appaiono o si attivano direttamente in sovraimpressione sul video (④b), da brevi testi che compaiono nella parte inferiore dell'interfaccia (⑤). Quest'ultima parte, che può essere nascosta cliccando su "Mostra/Nascondi", può anche essere utilizzata per proporre un breve testo introduttivo, che compare quando l'applicazione viene aperta.

Facciamo qualche semplice esempio: in un video di storia si vuole approfondire la Conferenza di Yalta; ad un certo punto del video, compare la famosa foto con i tre firmatari; per chiarire chi sia ciascuno di loro, sarà sufficiente

inserire un pallino rosso su ogni persona: cliccando su ogni pallino, il video si ferma e appare un breve testo di presentazione del rispettivo personaggio. O ancora: in un video che presenta le energie rinnovabili una sequenza mostra un parco eolico; in corrispondenza dell'intera sequenza è disponibile un approfondimento (il triangolino blu); cliccando sul triangolino, il video si ferma, si evidenzia in sovrapposizione un'immagine con lo schema tecnico di una pala eolica e nello stesso tempo un collegamento rende disponibile un documento che illustra dal punto di vista della fisica il meccanismo di conversione dell'energia cinetica in energia elettrica. Infine, si pensi ad un video dove un apprendista metal-costruttore sta torrendo un pezzo con una procedura particolare; nel punto più delicato della procedura compare l'icona verde (che rappresenta un foglio di carta): cliccandovi, l'utente si trova di fronte a delle domande – dalle più semplici, come ad esempio “a cosa si deve fare estrema attenzione in questo punto della procedura?”, alle più complesse, che richiedono l'utilizzo di materiale aggiuntivo per sviluppare una riflessione.

A questo punto la domanda sorge spontanea: ma quanto è complicato creare un oggetto del genere? Come anticipato, lo spirito con cui ci siamo mossi in questi anni allo IUFFP è stato quello di abbattere le barriere puramente tecnologiche, per permettere di concentrare l'attenzione sulla progettazione didattica. Ecco perché, oltre all'interfaccia presentata sopra per l'“utente finale”, abbiamo pensato anche ad un'interfaccia simile per confezionare il prodotto (v. Figura 2). Il principio è quello di tutte le interfacce grafiche cui siamo abituati quando utilizziamo un computer: i “comandi” possono essere dati tramite appositi bottoni e menu. È così possibile in modo molto intuitivo inserire tutti gli elementi necessari, dai titoli ai testi, dai punti attivi ai documenti ad essi collegati.

È evidente però che per far questo occorre investire un po' di tempo per progettare l'oggetto, ossia per decidere quali zone rendere attive e con quali materiali, per reperire gli stessi, per – la cosa forse più importante – piani-

Figura 1. L'interfaccia (lato utente) consente di utilizzare brevi video, rendendoli interattivi e arricchendoli di materiali di approfondimento di diversa natura.



ficare che utilizzo farne con gli allievi, come inserirlo in una o più lezioni, con che finalità, ... insomma, per definire nel dettaglio lo scenario pedagogico-didattico.

Potenzialità per la formazione professionale (ma non solo)

Abbiamo finora dedicato la nostra attenzione all'aspetto tecnologico. In realtà, la tecnologia vorrebbe solo essere uno strumento da sfruttare in funzione del proprio potenziale didattico, per facilitare, promuovere, arricchire delle attività di insegnamento ed apprendimento strutturate.

Infatti, due crediamo siano le piste principali da valorizzare con questo strumento ed approfondire per mezzo del progetto: da una parte quella legata ad una *didattica delle situazioni professionali*, dall'altra quella relativa ad una *formazione culturale* a tutto campo. Cominciando da quest'ultima, vediamo bene come il patrimonio culturale custodito negli archivi radiotelevisivi rappresenti nella sua ampiezza una testimonianza autentica della nostra società attuale e della sua evoluzione recente. Poter attingere a questo patrimonio in modo diretto significa avere potenzialmente a disposizione delle risorse notevoli per alimentare e sostanziare in tutte le discipline i con-

tenuti della formazione culturale dei giovani. L'insegnamento, anche nella formazione professionale, deve poter approfittare di questa eredità culturale e arricchire in questo modo i contenuti e le esperienze formative, in tutte le discipline.

L'accesso agli archivi radiotelevisivi costituisce una parte molto importante del progetto, ma non lo esaurisce. È infatti molto promettente per la formazione professionale la pista che consente l'utilizzo di materiali autoprodotti, in quanto permette di *portare in aula le situazioni professionali* che gli apprendisti devono fronteggiare quotidianamente, per farne oggetto di riflessione, e di conseguenza di lavorare sulle competenze del professionista in azione senza la necessità artificiosa e poco produttiva di separare l'azione dal proprio contesto o le competenze dalla situazione effettiva in cui vengono agite. Inoltre, questo strumento permetterebbe di realizzare più facilmente una *didattica delle competenze metodologiche e sociali* – che tutte le nuove ordinanze prevedono come elemento chiave per essere professionisti nel mondo del lavoro – senza separarle dalle ugualmente fondamentali competenze professionali.

Infine, ci sembra che il progetto costituisca anche un'opportunità di for-

«Scuolavisione»: uno strumento didattico innovativo per l'uso di materiali audiovisivi nel contesto formativo

mazione continua e di ulteriore professionalizzazione per i docenti; accanto alle evidenti possibilità di approfondire le proprie competenze didattiche e di integrazione delle tecnologie nella propria pratica, l'accesso agli archivi radiotelevisivi consente di lavorare ancora una volta sulle risorse metodologiche (per quanto attiene allo sviluppo delle capacità di selezione e di scelta dell'informazione) e sulle risorse sociali (potendo offrire un'apertura di orizzonte realistica e particolarmente istruttiva sulle diversità culturali e sociali del nostro paese).

Prospettive future

Durante l'ultimo anno, *Scuolavisione* ha ottenuto il sostegno dell'Ufficio Federale della Formazione professionale e della Tecnologia (UFFT) per garantire il carattere nazionale dell'esperienza, coinvolgendo o rafforzando le collaborazioni con educa.ch, con la Fondazione svizzera per la formazione tramite audiovisivi (FSFA/SSAB), con il Centro svizzero di servizio Formazione professionale / Orientamento professionale, universitario e di carriera (SDBB/CSFO), con la Conferenza svizzera degli uffici della formazione professionale (SBBK/CSFP) e naturalmente con le tre unità aziendali della SSR SRG idée suisses e le tre sedi regionali dello IUFFP. È inoltre stata condotta un'analisi di altre esperienze in atto e si sono cominciati a testare i primi prototipi sviluppati dal team di progetto. La RSI, con l'aiuto dei Cantoni Ticino e Grigioni nonché della Fondazione Hilda e Felice Vitali, intende offrire un accesso diretto alle teche per la selezione dei materiali di partenza, affrontando altresì il tema dei diritti d'autore, della protezione dei dati e delle relative questioni di carattere etico. Attività di sensibilizzazione e di informazione sul progetto sono infine state garantite dallo IUFFP a livello nazionale, a partire dal Canton Ticino.

Avendo ottemperato a questi aspetti, *Scuolavisione* ha ora inoltrato all'UFFT una richiesta di finanziamento per lanciare il progetto su tutto il territorio nazionale. Obiettivi principali saranno quelli di (1) rendere definitiva l'interfaccia, integrando nuove funzionalità che ne aumentino l'interat-

Figura 2. L'interfaccia utilizzata per creare un "video interattivo".



tività; (2) realizzare un portale in Internet cui tutti/e i/le docenti possano iscriversi per poter utilizzare lo strumento e al tempo stesso per poter archiviare i materiali realizzati, lasciandoli a disposizione dei/delle colleghi/e; (3) produrre alcuni esempi prototipici, nelle tre lingue, attorno ai quali operare anche le prove di usabilità e le valutazioni dello strumento; (4) monitorare le prime esperienze di utilizzo nella formazione, per (5) confezionare sulla base dei dati raccolti una guida tecnica e soprattutto didattico-metodologica all'uso dello strumento, che presenti anche modelli di scenari didattici direttamente utilizzabili.

Nel frattempo, però, è già possibile iscriversi ad alcuni corsi di aggiornamento per imparare ad utilizzare l'interfaccia. Per saperne di più, si veda il sito dello IUFFP (www.iuffp-svizzera.ch) nella sezione *Formazione continua – Iscrizione corsi*.

* Docente ricercatore presso l'Istituto universitario federale per la formazione professionale

** Responsabile Valorizzazione Teche RSI

Bibliografia

- Cattaneo, A. (2009). Potenzialità didattiche dell'interazione sull'immagine. *Education Permanente* (2), 26-28.
- Cattaneo, A. & Rivoltella, P. C. (Eds.). (2010). *Tecnologie, Formazione, Professioni. Idee e tecniche per l'innovazione*. Milano: Unicopli.
- Gatta, S. & Giussani, I. (2010). Clicca il video: evoluzione dell'interfaccia "video interattivo". In Cattaneo, A., Comi, G. & Rivoltella, P. C. (Eds.), *Tecnologie didattiche e formazione professionale* (pp. 21-37). Breganzona: Divisione della Formazione Professionale – Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale.
- Mäusli, T. & Steigmeier, A. (2010). Service-public-Medien und kollektive Erinnerung. *Rivista Storica Svizzera – SZG/RSHIRSS*, 60 (1), 44-55.

Insegnamento dell'italiano e impegno civile: "Gli strumenti della persuasione" di Martino Beltrani

di Fiorenzo Valente*

L'anno scorso è stato finalmente pubblicato, nella sobria e decorosa collana "Nuovi Quaderni" della casa editrice Morlacchi di Perugia, il saggio di Martino Beltrani *Gli strumenti della persuasione. La saggezza retorica e l'educazione alla democrazia*. Come molti ricorderanno, l'autore ha operato sin dagli anni Settanta nella scuola ticinese come docente e come esperto per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media. Proprio nell'ambito di tale funzione si era occupato, come ricercatore, della didattica del testo argomentativo e aveva pubblicato un'opera su questo tema dedicata agli insegnanti del settore medio. Distribuita nel 1996 essa recava un significativo sottotitolo: *Sapere argomentare: una competenza "trasversale" ad alta valenza formativa. Modelli teorici e proposte didattiche nel campo dell'educazione linguistica*.

Erano gli anni in cui, grazie al formidabile impulso del professor Franco Lepori, era stata avviata una vasta opera di analisi della scuola media, volta da una parte a indicare le vie per migliorarne l'assetto e dall'altra ad impostare una revisione dei programmi, che erano stati concepiti durante gli anni Settanta ed erano stati adottati nel 1984. E proprio in quegli anni si sentiva con forza l'urgenza di riorganizzare il programma di italiano e l'attività didattica che da questo prendeva le mosse: in tale operazione risultò efficace il ricorso al criterio dell'organizzazione secondo le tipologie testuali. L'impostazione secondo questo canone era stata, insieme ad altre iniziative di formazione, peraltro oggetto di un corso di aggiornamento diretto dalla professoressa Cristina Lavinio nel 1994. Gli esperti per l'insegnamento dell'italiano ritenevano necessario infatti modificare il quadro di riferimento teorico dell'insegnamento, passando da una proposta che prevedeva la trattazione di una gran varietà di testi, sostanzialmente degerarchizzati, ad una che consentisse di impostare il lavoro attorno a nuclei di tipologie testuali forti. Proprio per fornire agli insegnanti degli strumenti e dei materiali a partire dai quali costruire il proprio piano di lavoro, l'Ufficio dell'insegnamento medio favorì la pubblicazione di una serie di testi, fra i quali *Gli strumenti della persuasione*,

che ancora oggi costituiscono l'ossatura cui l'insegnante può ricorrere per preparare il piano di lavoro annuale e che rimangono ancora validi oggi che si è compiuta la transizione dal programma al piano di formazione. La pubblicazione di Martino Beltrani sul testo argomentativo, tipologia che aveva trovato una sua organica collocazione nel II biennio, colmò una lacuna e fornì agli insegnanti un efficacissimo strumento per l'orientamento e la costruzione del piano di lavoro annuale.

In questo contesto vedeva dunque la luce il nucleo originario del testo *Gli strumenti della persuasione* che si presenta ora ampiamente rielaborato e arricchito nei riferimenti alle più recenti acquisizioni della ricerca. Nell'edizione perugina l'autore, dopo aver inquadrato con esemplare chiarezza le caratteristiche del testo argomentativo, ricorrendo anche all'efficace *escamotage* di mostrarne la natura con l'esercizio di lettura di un testo pirandelliano, espone in maniera rigorosa dapprima il modello classico dell'argomentazione, con i suoi vitali agganci con la retorica, e giunge poi a presentare i risultati e gli orientamenti, colti sia dall'angolatura filosofica che da quella linguistica, dei più recenti studi sull'argomentazione e sulla sua teoria. In queste due parti anche gli aspetti più complessi vengono resi facilmente accessibili grazie alla sagace scelta di esempi – anche garbatamente gustosi – che l'autore estrae dal suo ricco *sac à malices*. Nella parte conclusiva si trovano poi chiare indicazioni per il lavoro dell'insegnante, che tengono conto delle due dimensioni, quella pedagogica e quella didattica, entro le quali esso deve svilupparsi.

Sicuramente nella scuola – e forse a partire dalla scuola – il confronto a tutto tondo sul testo argomentativo (lettura, scrittura, riflessione) risulta essere di fondamentale importanza, perché l'allievo deve essere posto di fronte alla possibilità di acquisire quelle competenze puntuali che il programma di educazione linguistica persegue, ma anche e soprattutto perché il lavoro su questo tipo di testo ha un ruolo decisivo per lo sviluppo equilibrato della società. Infatti, in una società che, senza scomodare Gilles Lipovetsky o Zygmunt Bauman, sta im-

percettibilmente ed esizialmente trasformando il cittadino in consumatore, è importante che l'allievo, il futuro cittadino consapevole – si spera – e non l'acritico consumatore, si abitui all'esercizio delle sue prerogative democratiche che, non dimentichiamolo, passano senz'altro attraverso lo smascheramento del falso persuasore e del perfido propagandista e indubbiamente attraverso la difesa della propria opinione fatta sul campo del confronto dialettico delle idee.

Proprio su questo valore altamente civile della pratica dell'argomentazione, che Beltrani identifica come irrinunciabile completamento del lavoro cooperativo tra insegnante e allievo, poggia il messaggio di *Gli strumenti della persuasione*. Attorno a questa idea forte il lettore troverà poi solidi strumenti per orientarsi e per aggiornarsi sulle più recenti acquisizioni della ricerca nell'ambito degli studi sull'argomentazione e, anche, un utile *baedeker* per muoversi con agio tra gli spazi della didattica di questa tipologia testuale che troviamo in ogni ambito del vivere quotidiano, in forma scritta o orale.

Grande merito va dunque all'autore che, proponendo un viaggio nel territorio impervio e affascinante delle pratiche argomentative, fornisce al lettore mappe precise. Sorretta da uno stile vivace e dal ricorso ad accattivanti *exempla*, tratti dalla tradizione letteraria o dalla quotidianità, la rigorosa geometria dell'esposizione permette, in un paio di pomeriggi di lettura ben strutturati, di ricavare una visione puntuale di questa complessa materia e di far germinare nuove idee in chi, per mestiere, si occupa di didattica.

* Esperto per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media

“Racconti” di Angelo Casè¹

di Flavio Catenazzi*

Ci sono scrittori che si cercano, altri che si trovano. Per me Casè è stato uno scrittore trovato. L'avevo conosciuto, verso la metà degli anni '80, casualmente, come casuali sono stati i nostri incontri che ne sono seguiti. Sapevo delle sue raccolte poetiche e del favore che gli riservava la critica, ma ignoravo che avesse una produzione narrativa, forse perché da lui coltivata in un silenzio quasi assoluto, conformemente al suo carattere schivo, e dunque esclusa dal panorama letterario ticinese, segnato allora dalla presenza di forti personalità, come Piero Bianconi, Giovanni e Giorgio Orelli, Plinio Martini, Giovanni Bonalumi.

Fu in modo ancora impreveduto che mi capitò, in tempi recenti, di curiosare dentro lo scrittoio di Casè. Mi sorpresi allora a scoprire in quest'uomo così riservato e refrattario alle cronache e ai cerimoniali una fitta trama di rapporti che lo legavano a tanti protagonisti della cultura novecentesca, a ritrovare in lui un osservatore perspicace delle esperienze artistiche e letterarie del proprio tempo. Casè fu ad esempio uno dei primi ad accorgersi della novità costituita dai racconti del bleniese Sandro Beretta, usciti postumi nel 1963, ad apprezzarne lo stile con cui ha descritto un mondo contadino quasi scomparso: uno stile che definì “aspro e secco, scarnito, mai però impassibile dirimpetto al dato grandioso delle pene umane”.

Giudizio acutissimo, questo, in cui non è difficile scorgere la simpatia di Casè per una scrittura lontana da ogni incanto lirico nella rappresentazione della vita e delle sue miserie: una concezione che, come ebbi modo di constatare poi percorrendo il suo itinerario narrativo, egli seppe perseguire con tenacia per quasi un quindicennio, e di cui trovo eco in un racconto pubblicato nell’“Almanacco valmaggese” del 1968; al protagonista della vicenda, un ragazzo con velleità letterarie, lo zio raccomanda:

“Se ti metti nel cervello di scrivere, Pavese e Steinbeck li devi divorare, poche storie. Vedrai come mirano al sodo delle cose; mettono il sale sulle piaghe vive”.

e più oltre aggiunge:

“Scrivi come parla la gente di qui, se vuoi che la gente ti capisca: come

parlano i paesani e quelli della cava, i borradori, là, della Marena, in Valmaggia”.

In questo frammento dal sapore chiaramente autobiografico, un vero e proprio *unicum* per un autore come Casè poco incline ai supporti teorici, è raccolto il programma di una tematica e di una scrittura da inserire in una realtà regionale, che per Casè si identifica con la geografia (se pur trasfigurata) della Valmaggia. Terra a lui familiare, essa è riserva privilegiata di gran parte delle sue storie, che hanno sempre come protagonisti personaggi di un mondo rurale e contadino, ora amato intensamente ora sentito come fuori della storia, colto comunque con parole emblema dialettali, più spesso attraverso motivi ricorrenti: le cime dei monti, i ronchi, le vigne, le capre e via dicendo. Quei motivi insomma che Casè ritrovava in Pavese, non solo, ma anche in Fenoglio, in Rigoni Stern, gli autori cioè su cui più a lungo s'è esercitato il suo apprendistato letterario, come ha rivelato un controllo non troppo rapido nel Fondo librario che porta il suo nome, conservato presso la Biblioteca comunale di Maggia.

Una scrittura della memoria dunque quella di Casè, in lotta con l'oblio e il tempo che tutto logora e cancella, e che si risolve in una galleria di vicende e ritratti disponibili fin dall'inizio a un loro riuso, quasi da far pensare a un progetto ambizioso: quello di legare in un continuo narrativo i suoi più celati ricordi di un'epoca che lo ha visto partecipe o di cui ha avuto conoscenza tendendo le orecchie alle storie sussurrate e trasmesse da bocca a bocca. Se poi non giunse, come avrebbe desiderato, a una compiuta *recherche* di quel passato, è certo che gli riuscì di fissarne alcuni splendidi momenti. In particolare diede risalto a frammenti di trama coincidenti con le proprie esperienze di insegnante, con la sua passione per la botanica e l'osservazione della natura, ma soprattutto all'evocazione di figure che lo hanno accompagnato e ne hanno caratterizzato la vita: il padre, la madre, i nonni, il parentado insomma, ma anche i compagni di gioco e quelle creature, come Arturo l'emigrante o Zita l'infelice, che sono raggelate dall'ombra malata della solitudine.

Stampati un po' alla macchia, e di-

spersi in sedi diverse, quasi Casè temesse di intasare il mercato editoriale con pubblicazioni che riteneva provvisorie, i suoi racconti hanno accusato per un quarantennio un silenzio immeritato. Riproporli dando loro pubblico riconoscimento s'impondeva quindi come una necessità, condivisa dall'editore e dai familiari dello scrittore. I quattro racconti scelti, affiliati tutti alla tematica del viaggio verso le proprie origini agresti e familiari, potrebbero apparire come un *corpus* irrilevante per qualsiasi autore moderno. Ma non per Casè, il quale considerava la sua opera narrativa come un'attività gelosamente privata, sussidiaria se non strumentale rispetto a quella della poesia, verso la quale dagli anni Ottanta in poi trasferì definitivamente alcuni dei propri nuclei ispiratori e anche quelle abitudini di scrittura stratificate lungo gli anni. Se egli abbia distillato il meglio di sé nell'una piuttosto che nell'altra accezione di scrittura, è controversia che non spetta a me chiosare. È certo invece, a chiusura di questo libro dei racconti, che Casè rimane, nel profondo, mosso e commosso da un personalissimo istinto d'amore e di indulgenza verso la sua terra e gli uomini, che è la prima radice del suo indagare fra memorie e riflessioni sul presente. Un libro intenso, insomma, questo, pari al ricordo che Casè ha lasciato dietro di sé e destinato a rinverdirlo nel modo più degno.

* Esperto per l'insegnamento dell'italiano nella scuola media

Angelo Casè, “Racconti”, a cura di Flavio Catenazzi, Edizioni Sottoscala, Bellinzona 2010.

Nota

¹ È riprodotto qui il testo del discorso tenuto da Flavio Catenazzi il 28 maggio scorso alla Biblioteca comunale di Maggia, in occasione della presentazione dei “Racconti” di Angelo Casè.

Fare ricerca a scuola

Manuale di sopravvivenza per giovani ricercatori

La stesura di una ricerca è un'attività fondamentale, una delle più formative, a tutti i livelli della carriera scolastica, perché non solo è finalizzata ad apprendere conoscenze su un determinato argomento (che con il tempo si possono però dimenticare), ma insegna anche un metodo per la pratica di tutti i giorni e

per tutta la vita. D'altra parte non sempre gli studenti sono preparati per affrontare questo genere di lavoro che richiede la conoscenza e la padronanza di nozioni specifiche, mancando anche a volte adeguati momenti formativi in cui vengono forniti agli allievi gli strumenti necessari per svolgere delle attività di ricerca.

Quando viene proposta una ricerca, spesso ci si riferisce più al prodotto finale che non al percorso da seguire per raggiungerlo, dando per acquisito che l'allievo possieda già le abilità necessarie per condurre una ricerca; tuttavia tale attività è sicuramente uno dei momenti scolastici che maggiormente mette alla prova la capacità organizzativa degli studenti. Senza avere i giusti riferimenti, è dunque facile perdersi durante il percorso, sprestando tempo prezioso.

Visto in questa prospettiva, il libro-guida di Nicola Pfund, insegnante di Cultura generale e bibliotecario, cade a pennello. *Fare ricerca a scuola: manuale di sopravvivenza per giovani ricercatori*: questo il titolo del libretto edito dal GLIMI (Gruppo Lingua Italiana Materiali di Insegnamento), che nella nuova edizione, riveduta e aggiornata, contiene preziose indicazioni su come affrontare le diverse fasi della preparazione di una ricerca scolastica.

Originariamente indirizzato agli apprendisti delle Scuole professionali, il libro si rivolge oggi a chiunque si trovi a dover affrontare una ricerca, grande o piccola che sia, fornendo importanti indicazioni sulla ricerca bibliografica, sulla elaborazione delle idee e del testo.

Diviso in diverse sezioni, il libro è strutturato come un percorso, che si apre con dei suggerimenti su come scegliere il soggetto della ricerca, che dovrebbe essere vicino ai propri interessi ma anche adeguato alle proprie possibilità, e su come affrontare le fasi preliminari al lavoro. Segue un'ampia parentesi dedicata al recupero delle informazioni, comprendente le indicazioni specifiche riguardanti il sistema bibliotecario ticinese, senza dimenticare qualche suggerimento sulla ricerca informatica in Internet, terreno ricco di informazioni, ma che spesso si rivela insidioso proprio per questa sua ricchezza. I capitoli dedi-

cati alla stesura del testo e alla presentazione del lavoro chiudono questo piccolo manuale che, come si legge nelle pagine iniziali, "non sostituisce certo l'impegno di ognuno, ma aiuta unicamente ad organizzare il lavoro in maniera più razionale". Quindi, se è vero che grazie ad esso ci si sentirà un po' meno abbandonati al proprio destino, d'altra parte si avrà la possibilità di cogliere più a fondo le interessanti opportunità che questi lavori possono offrire, e che possono dare a chiunque gratificazioni insospettite. Il manuale è reperibile presso la segreteria del GLIMI inviando un'e-mail all'indirizzo glimi_si@hotmail.com.

Nicola Pfund, "Fare ricerca a scuola: manuale di sopravvivenza per giovani ricercatori", 5a ed., GLIMI, 2010.



Foto TiPress/S.G.



TELETHON svizzero per combattere le malattie genetiche rare

Promosso dall'attore comico americano Jerry Lewis nel 1966 sotto forma di una maratona televisiva di 30 ore, TELETHON approdò in Svizzera nel 1988. Questa azione ha permesso alla Fondazione TELETHON Azione Svizzera (FTAS) di continuare la lotta contro le malattie genetiche rare, a tutt'oggi purtroppo ancora incurabili.

Da oltre 20 anni i contributi raccolti grazie alla solidarietà degli abitanti del nostro paese hanno permesso alla FTAS di far conoscere meglio le malattie genetiche rare, di comprenderne le cause complesse e di migliorare i metodi di cura e di presa a carico.

Grazie alla cooperazione dei mezzi di comunicazione della Svizzera italiana ed alle centinaia di iniziative di raccolta fondi organizzate in tutto il Paese, TELETHON è un successo che si rinnova di anno in anno. La generosità della popolazione elvetica ha permesso di raccogliere nelle 30 ore di solidarietà dell'edizione 2009 una somma di CHF 2'634'000; la cifra raccolta nella Svizzera italiana ha raggiunto CHF 535'968, il che rappresenta un aumento di circa il 25% rispetto all'anno 2008.

A conseguire questi ottimi risultati hanno contribuito anche la determinazione dei malati e delle loro famiglie, dei medici e dei ricercatori, dei volontari e, non da ultimo, la generosità della popolazione.

Le donazioni effettuate nel nostro Paese vengono ridistribuite in Svizzera. Dedotte le spese di gestione, una metà viene dedicata all'aiuto diretto ai malati attraverso enti di aiuto sociale riconosciuti. Numerosi progetti nazionali sono sostenuti in ambito sociale, come, ad esempio, l'organizzazione di campi di vacanze per bambini ed adulti miopatici, la partecipazione all'acquisto di supporti per portatori di handicap ed il co-finanziamento del progetto Joysteer che permette una guida "assistita" dei veicoli motorizzati. Nella Svizzera italiana il Gruppo di sostegno, creato nel 2002, ha continuato la propria attività sotto la direzione della signora Anna Maria Sury, affiancando in modo complementare altri enti di aiuto sociale attivi nel nostro Paese, offrendo alle famiglie ed ai malati della nostra regione un punto d'appoggio

e di incontro per meglio comprendere e risolvere le difficoltà e le problematiche legate a queste malattie. Altro progetto di cui la nostra regione va fiera è il Progetto musicale, ideato nel 2007 in collaborazione con l'"Accademia Vivaldi" di Muralto e l'"Associazione Muralto per Tutti", che ha avvicinato al mondo della musica ragazzi ticinesi affetti da malattie genetiche rare con diversi handicap. Da due anni sono stati organizzati campi diurni, prove con l'Orchestra Maggiore, concerti all'IRB di Bellinzona, all'Ospedale Civico di Lugano in occasione del Centro Myosuisse Ticino, nella Sala dei Congressi a Muralto, al Castello Visconteo di Locarno e nel Municipio di Chiasso. Coronamento del progetto, nel novembre 2009, la registrazione di un CD ed un concerto al Teatro Sociale a favore di TELETHON. L'altra metà delle donazioni viene elargita in favore della ricerca. Questo aiuto è principalmente destinato alla Fondazione Svizzera di Ricerca sulle Malattie Muscolari (FSRMM), che finanzia in media sei progetti di ricerca ripartiti tra le Facoltà di scienze o di medicina svizzere. I dettagli dell'attività della FSRMM possono essere consultati sul sito www.fsrmm.ch.

Impegnata nella ricerca scientifica come nell'aiuto diretto ai malati, la FTAS agisce in modo indipendente, mirando unicamente all'interesse dei malati, ossia al miglioramento della loro salute e delle loro condizioni di vita.

L'appuntamento per il 23esimo TELETHON nazionale è fissato per il fine settimana del 3 e 4 dicembre 2010. Questa ricorrenza coincide con la 20esima edizione TELETHON nella Svizzera italiana e verrà degnamente sottolineata con eventi speciali.

Per maggiori informazioni:

www.telethon.ch;

telethon-si@telethon.ch;

tel. 091 941 10 20.

Il "Quotidiano in classe"

Anche quest'anno gli allievi della scuola media potranno lavorare con il "Quotidiano in classe", per conoscerlo da vicino e imparare a leggerlo, per scoprire i contenuti e i differenti linguaggi, riflettere sui diversi fatti riportati negli articoli, conoscere la pluralità dei punti di vista nonché aprire nuovi orizzonti di informazione: il

quotidiano insomma quale strumento integrativo dei libri di testo.

Per la scuola elementare viene invece offerto un primo approccio alla lettura del giornale per imparare ad orientarsi tra le informazioni riportate.

È previsto un originale concorso a premi per le elementari e uno di poesia per le medie.

Si partirà il mese di gennaio 2011.

Le iscrizioni sono da inviare a:

claudio.rossi48@bluewin.ch (indicare la sede, il nome del docente e il numero di allievi).

Convegno sui disturbi dell'apprendimento tra ricerca e didattica al Dipartimento formazione e apprendimento della SUPSI (Locarno)

Il Dipartimento formazione e apprendimento della Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (DFA – SUPSI), in collaborazione con l'associazione Learning Disabilities WorldWide (Weston, Massachusetts), organizza per il 5 e 6 maggio 2011 un convegno sul rapporto tra didattica e disturbi specifici dell'apprendimento. I notevoli progressi registrati nella conoscenza sui disturbi dell'apprendimento, grazie all'apporto in particolare delle neuroscienze, stanno aprendo le porte a ripensamenti nella didattica, e in particolar modo nel campo dell'apprendimento della lettura, della scrittura e del calcolo. Contemporaneamente, la possibilità d'uso di tecnologie digitali (ICT) comincia a offrire interessanti risorse per gli insegnanti e gli allievi con o senza disturbi specifici dell'apprendimento.

Il convegno intende creare l'occasione per un dialogo tra ricerca e didattica, al fine di mettere in atto delle pratiche d'insegnamento/apprendimento che tengano conto dei recenti sviluppi in ambito scientifico. Lo scopo è dunque quello di mettere a confronto specialisti nel campo dell'educazione, della psicologia, della logopedia e delle neuroscienze sul senso, l'efficacia e le modalità di realizzazione di misure compensative e dispensative nella scuola, sempre con lo scopo di promuovere un'educazione di tipo inclusivo.

Il convegno si rivolge a ricercatori, docenti universitari, insegnanti di ogni ordine e grado scolastico, logopedisti

e operatori di servizi psicopedagogici, medici, neuropsichiatri, psicologi e altre persone interessate al tema. Le persone interessate a proporre un contributo sotto forma di relazione o poster sono invitate a chiedere sin d'ora una copia del "Call for Paper" contenente le prime informazioni sul convegno, all'indirizzo di posta elettronica: dfa.ldw@supsi.ch. Informazioni dettagliate saranno di-

sponibili sul sito www.dfa.supsi.ch a partire dal 27 novembre 2010.

"Storia della scuola pubblica nel Canton Ticino"

Il Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport ha concesso alla Società Demopedeutica un sussidio quale contributo ai costi previsti per la realizzazione dell'opera di ricerca e

di redazione del volume "Storia della scuola pubblica nel Canton Ticino". È stata altresì istituita una Commissione di verifica così composta: in rappresentanza della Demopedeutica, Giorgio Mainini e Raffaele Peduzzi; in rappresentanza del Cantone, Diego Erba, Fabrizio Panzera e Andrea Ghiringhelli. I due curatori della ricerca sono la professoressa Nelly Valsangiacomo e lo storico Marco Marcacci.



Fate una scelta forte per le generazioni future.

Rainmattstrasse 10, Casella postale, 3001 Berna
Tel: 031 387 71 11, Fax: 031 387 71 22
Conto postale 30-9700-0, www.redcross.ch

Croix-Rouge suisse
Schweizerisches Rotes Kreuz
Croce Rossa Svizzera

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



alder + eisenhut
turngeräte sportsgear service

Alder+Eisenhut AG, 9642 Ebnat-Kappel
telefono 071 992 66 66, fax 071 992 66 44, www.alder-eisenhut.ch

Campi di sci in Vallese

1 giorno a partire da Fr. 44.- a persona incl. pensione completa

- Alloggio in camera comune oppure in camera doppia (supplemento)
- Utilizzo gratuito dell'infrastruttura sportiva con piscina coperta e tripla palestra, etc.
- Solo pochi minuti a piedi dalla funicolare Fiesch-Eggishorn

www.sport-feriencenter.ch

3984 Fiesch/Vallese, Telefono 027 970 15 15, info@sport-feriencenter.ch

Scuola, genitori e ruolo delle associazioni

di Ignazio Bonoli*

Heinz Bäbler, presidente dell'Associazione "Scuola e genitori Svizzera", in un'intervista alla "Neue Zürcher Zeitung" cita l'esempio tedesco sul rapporto tra scuola e genitori.

In Germania la collaborazione scuola/genitori è ormai un fatto acquisito. I Consigli dei genitori hanno assunto parecchie competenze e contribuiscono a formare i concetti di politica scolastica, sono regolarmente sentiti nelle procedure di consultazione e considerati uno degli elementi importanti della cultura scolastica. La collaborazione tra scuola e genitori è continua e vincolante. Esiste perfino un Consiglio federale dei genitori di allievi che aiuta e sostiene nei vari Länder i genitori nell'esercizio della loro collaborazione e dei loro diritti.

In Svizzera la situazione è molto diversa. L'organizzazione esclusivamente cantonale delle scuole porta a notevoli differenze su vari piani, compreso quello dell'implicazione dei genitori nel funzionamento della scuola. Alcuni regolamenti cantonali, come a Zurigo, Lucerna o Berna, prevedono diritti e doveri dei genitori di allievi in rapporto alla scuola frequentata.

Sono però pochi i genitori che dispongono di tempo sufficiente da dedicare alla scuola dei loro figli. Spesso, quando i figli sono in età scolastica, entrambi i genitori lavorano e il tempo e la voglia di occuparsi della scuola – al di là dell'interesse diretto e dell'eventuale aiuto ai figli – viene a mancare.

Studi in questo specifico settore hanno mostrato che esistono due gruppi di genitori che è molto difficile avvicinare al tema "scuola": da un lato le famiglie dal reddito modesto, in cui i genitori lavorano, ma non dispongono di sufficienti capacità per interessarsi al problema dell'organizzazione della scuola. Dall'altro, all'estremo opposto, famiglie bene-

stanti, con notevoli successi professionali, ma che non si interessano nemmeno lontanamente dei problemi della scuola.

Docenti reticenti, papà assenti

Sul fronte dei docenti, si tende spesso a tenere il più lontano possibile i genitori, in modo da non avere problemi nell'organizzare l'insegnamento. Tuttavia – precisa il presidente intervistato – al centro di questa discussione non va posto l'interesse dei genitori e nemmeno quello dei docenti, ma piuttosto quello degli allievi. Se c'è un problema da risolvere è meglio farlo d'intesa tra le parti, piuttosto che acuire o perfino creare situazioni di conflitto.

Un altro aspetto sintomatico del rapporto scuola/genitori è la quasi totale assenza dei padri. Fenomeno molto diffuso e particolarmente evidente nella popolazione di emigranti. La soluzione di questo problema non è però facile, poiché non si tratta sempre di cattiva volontà, ma il più delle volte di un aspetto legato a mentalità, tradizioni e cultura.

Centri di potere

Secondo il presidente, l'Associazione scuola e genitori deve perseguire lo scopo di essere presente e attiva in tutti i cantoni ed essere percepita come un'associazione compatta, al pari per esempio delle associazioni dei docenti che negli anni si sono conquistate posizioni di potere. Non bisogna però semplificare all'eccesso il discorso. Infatti, accanto a genitori assenti o indifferenti, ve ne sono anche di iperattivi. Genitori che pretendono di poter dire la loro in tutte le situazioni: dalla nomina dei maestri alla formazione delle classi, all'orario scolastico e perfino a questioni delicatamente didattiche.

Settori che il più delle volte non possono rientrare nelle competenze dei geni-

tori e nemmeno delle loro associazioni. È infatti grande il rischio di voler tradurre problemi personali o di famiglia in questioni di interesse generale.

Possibili conflitti

Ne possono nascere conflitti che possono indurre una delle parti (in genere i docenti e le direzioni scolastiche) a cercare di tenere i genitori il più lontano possibile dalle scuole e confinarli nell'organizzazione di feste di fine anno. Alcuni comuni hanno cercato di regolamentare la situazione, cadendo però nell'estremo opposto. Creando cioè regolamenti molto burocratici, simili alle leggi organiche comunali, che finiscono per uccidere sul nascere anche le migliori intenzioni.

Lo scopo delle organizzazioni di genitori è invece proprio quello di avvicinare mamme e papà alla scuola e ai suoi problemi, creando collaborazioni e sinergie con il corpo insegnante, nel massimo rispetto delle reciproche competenze.

Un modello che sembra aver avuto un certo successo nelle scuole di tipo anglosassone, dove i genitori sono spesso presenti anche nelle aule scolastiche, oltre che nello svolgere compiti di complemento. Ai genitori che, per motivi di lavoro, non possono svolgere queste funzioni si chiede un contributo finanziario per l'infrastruttura scolastica non fornita dall'istituto.

Anche qui è però una questione di mentalità e cultura. Alle nostre latitudini la scuola tende a non accettare simili contributi e a trincerarsi dietro il paravento delle competenze o della burocrazia. Proprio quello che una fattiva collaborazione fra scuola e genitori – con tutti i limiti del caso – dovrebbe evitare.

* Economista e Deputato al Gran Consiglio

Zutreffendes durchkreuzen – Marquer ce qui convient – Porre una crocetta secondo il caso	G.A.B. CH-6501 Bellinzona			
Weggezogen: Nachsendefrist abgelaufen	Adresse ungenügend	Unbekannt	Abgereist ohne Adresseangabe	Gestorben
A déménagé: 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
				P.P./Journal CH-6501 Bellinzona

Direttore responsabile: Diego Erba
Redazione: Cristiana Lavio
Comitato di redazione:
Rita Beltrami, Marzio Broggi,
Leonia Menegalli, Luca Pedrini,
Daniele Sartori.

Segreteria e pubblicità:
Sara Giamboni
Divisione della scuola
Viale Portone 12, 6501 Bellinzona
tel. 091 814 18 11/14
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.–