

# UNA SPERIMENTAZIONE IN ATTO

## PAGINE DI UN DIARIO DI BORDO

Paolo Martini

### 7 /01/ 2009 Inizio della sperimentazione

Avevo già letto il Progetto “Innovare”, per la verità un po’ frettolosamente. I presentatori hanno avuto il merito di evidenziarne la “concretezza”: credo e spero che questo aggancio fermo alla realtà si manterrà per tutta l’esperienza. Concordo in pieno sulla necessità di superare l’enciclopedismo diffuso, di concentrare il lavoro su obiettivi fondamentali che sviluppino competenze importanti. Il nostro modo di insegnare è troppo incentrato sulla trasmissione delle conoscenze, pur necessarie, ma tra le quali è necessario individuare priorità, operare scelte. Mi sembra che il problema del numero dei ragazzi presenti in classe sia stato un po’ sottovalutato.

La mia classe è composta da 28 studenti, di cui alcuni extracomunitari, con problemi più o meno gravi di padronanza della lingua italiana. Non è facile in queste condizioni prestare la dovuta attenzione a tutti. La “motivazione” non si suscita solo con strategie didattiche innovative, ma anche lavorando sul disagio individuale, parlando con i ragazzi che vivono male l’esperienza scolastica, mostrando loro fiducia, attenzione, favorendo i legami col resto della classe, individualizzando il lavoro. Con 28 alunni tutto ciò diventa difficile. Concordo sulle modalità operative: coinvolgimento di una parte importante dei consigli di classe, assistenza di tutor durante l’esperienza, ricaduta immediata dei progetti sulla realtà concreta dell’insegnamento

### Primo incontro per aree disciplinari: l’area linguistica

L’incontro è stata un’occasione importante per riflettere sul nostro lavoro, un sasso gettato nello stagno della consuetudine. Ecco gli elementi che ho trovato molto interessanti:

- la rilevazione della mancanza della **testualità** alla base della non corretta coesione e coerenza della scrittura;
- la riflessione sui modi e sulle forme per praticare il modello linguistico della comunicazione (laddove spesso prevale per comodità e abitudine il modello della regolamentazione normativa);
- l’importanza dell’atteggiamento dello studente nei confronti di un testo, si un concetto, più in generale: rispetto al sapere;
- la pratica della contestualizzazione dell’apprendimento per poi arrivare alla de contestualizzazione, che è fondamentale;
- l’opportunità di operare l’analisi dei meccanismi linguistici non sui modellini del libro di testo, ma sulla lingua viva;
- la necessità di ricordarci sempre che la nostra funzione deve essere prevalentemente quella di **registi**, accompagnatori nel lavoro di costruzione delle conoscenze;
- la consapevolezza che la logica si sviluppa nella continua pratica di formulazione di inferenze;
- l’operare dal concreto all’astratto;
- l’importanza, una volta arrivati, nel nostro percorso, ai testi letterari, ricorrendo alla pratica dell’**imitazione, della profanazione, della contaminazione** degli stessi;
- l’importanza di usare diversi linguaggi compresi quelli multimediali;
- la necessità che i ragazzi trovino una forma di identificazione nel testo letto.

Riflettere su queste e altre cose affrontate nell’incontro ti mette in crisi, perché, mentre condividi tante cose dette (in molte delle quali hai sempre creduto) misuri quanto se ne allontani la tua pratica quotidiana di insegnamento. Scattano i “sensi di colpa” e, immediatamente le autodifese: protesti: quanto lavoro in più ti costerebbe insegnare secondo questo modello educativo, non una volta ogni tanto, ma tutti i giorni? Dove trovare le energie, le motivazioni, le gratificazioni per affrontare cambiamenti così profondi e impegnativi? Tanto più in classi con 28 studenti?

Riflettendo poi a mente fredda, magari ti accorgi che alcune cose le stai già facendo, che occorre una necessaria gradualità: piccoli passi, ma continui. Insomma: qualcosa “ si può fare”.

## 27/01/2009 Un'esperienza in classe

Cerco di cambiare un po' la didattica per motivare di più i ragazzi e renderli più partecipi nella costruzione delle conoscenze.

Due studenti, un maschio e una femmina, improvvisano una breve drammatizzazione. Il "comando" è questo: la ragazza va a un appuntamento col suo fidanzatino, ma è decisa a troncargli la relazione, anche perché si è innamorata di un altro. "Lui" deciderà al momento come reagire, ma è prevista in ogni caso un'animata discussione. I comandi per gli altri studenti sono diversificati: alcuni narreranno l'episodio dal punto di vista di lui, altri dal punto di vista di lei, altri ancora dal punto di vista di un narratore onnisciente (i ragazzi sanno le sue caratteristiche). Qualcuno tenterà, ed è la cosa apparentemente più facile, ma in realtà la più difficile, di raccontare la scena come fosse una telecamera, che registra solo ciò che vede e che sente. Il lavoro è molto piaciuto. Allo scadere del tempo assegnato vengono letti diversi testi: ognuno di essi viene analizzato collettivamente per scoprire se gli ordini sono stati rispettati. Il miglior testo è quello di una ragazza ripetente che di solito si impegna pochissimo; incoraggiata, ha voluto rivedere il lavoro a casa, per integrarlo, ampliarlo, migliorarlo.

Il lavoro è continuato poi più...normalmente, attraverso l'analisi di testi letterari tesa, tra l'altro, a scoprirne il punto, o i punti di vista. Poi ci siamo di nuovo riallacciati all'episodio drammatizzato: compito degli studenti era inventare monologhi e soliloqui (magari attraverso lettera) dei due protagonisti. C'è stato anche un tentativo di costruire un discorso indiretto libero, che però è risultato più difficile. Solito ritorno a testi letterari contenenti queste tecniche attraverso le quali il narratore ci fa conoscere i pensieri e le parole dette dei personaggi. Infine riflessione collettiva sulle diversità comunicative del discorso diretto, indiretto, indiretto libero, etc. Durante questo lavoro gli studenti hanno dimostrato più partecipazione e interesse del solito.

## 29/01/2009 - Consiglio di classe con l'esperto-tutor

### In caso di bullismo o di sospetto dello stesso, come è capitato nella nostra classe, come intervenire?

Indirettamente, senza farsene accorgere (ad es. con l'analisi critica di certe trasmissioni televisive solo finalizzate alla raccolta pubblicitaria, ma che veicolano valori di indisciplinata competizione, di mancanza di rispetto per gli altri, valori per cui conta solo apparire in TV o raggiungere fama e soldi, senza preoccuparsi dei mezzi usati).

### Trasversalità tra le varie discipline: non di contenuti (rischio facili forzature) ma metodologica:

Come si costruiscono insieme ai ragazzi le conoscenze; la negoziazione dei significati (lasciare emergere punti di vista diversi, varie ipotesi con il maggior numero di indizi a sostegno, confronto). L'insegnante fornisce pian piano le sue conoscenze, non tutte all'inizio come una cosa prefabbricata che i ragazzi "ingoiano" e spesso poi "risputano"; la contestualizzazione, la narrazione bruneriana che inserisce il dubbio, rompe gli schemi mentali, valorizza l'aspetto dialettico (letteratura come spaesamento, rottura del senso comune); variazione delle modalità espositive, uso di linguaggi e tecniche diverse. In italiano in genere si lavora molto sulla grammatica, ma poco sulla testualità (vedi la *Grammatica dal testo* di M. L. Altieri Biagi sui requisiti della testualità: coerenza, coesione, ordine, etc.; e sui diversi tipi di testi più o meno adatti a seconda dei diversi contesti comunicativi).

L'incontro tra gli insegnanti del Consiglio di classe che hanno aderito al Progetto e la nostra esperta mi è sembrato molto interessante. Mi sono reso conto che non è facile per qualche insegnante (forse un po' per tutti) aderire in pieno a queste indicazioni metodologiche di carattere trasversale. La lezione impostata sulla semplice trasmissione del sapere ci dà più sicurezza e richiede meno lavoro preparatorio. Inoltre non è facile applicare questo metodo di insegnamento in alcune discipline (es. matematica).

Abbiamo discusso su alcune innovative modalità di approccio al pensiero e all'opera del Machiavelli; ci sto studiando per concretizzarle. È stato ipotizzato un lavoro sui programmi televisivi più seguiti dai ragazzi.

## 12/ 02/2009 Riflessioni sparse

Lavorare su assi transdisciplinari non è prendere un tema tipico di una disciplina e "attaccarci" forzatamente, come ancelle, le altre discipline. Ogni disciplina ha la sua specificità, che, seppure "ridotta all'osso", va fatta.

ASSI TRASVERSALI possono essere: la narrazione bruneriana-la complessità- la testualità- la metacognizione- l'interculturalità.

ESEMPI DI INTERCULTURALITÀ: Pluralismo: 1) in lingua: lavorare su varietà linguistiche, grammaticali, su modelli multimediali (la scuola si fonda invece quasi esclusivamente sul libro); in matematica: matematiche alternative, non modelli assoluti;

Relazione: il sapere deve essere comunicativo, le conoscenze dei ragazzi devono essere messe in rapporto tra di loro e con quelle dell'insegnante (in lingua far vivere tutti gli aspetti delle relazioni comunicative: dialoghi- discussioni- conferenze- interviste, etc.).

L'ORALE a scuola è raramente affrontato come oggetto di studio.

Regole del dibattito: fuori dalla scuola non si ritrovano; inutile predicare, bisogna farle vivere nella classe.

BULLISMO: i freni nei comportamenti "arrivano", se è il ragazzo che, con i suoi tempi e modi, se ne impadronisce; non se glieli do io.

METACOGNIZIONE: aiutare a rendere coscienti i ragazzi su come ad es. affrontano la comprensione di un testo: aspettative (ad es. in base al titolo)-modi di lettura (completa o a piccoli passi)-ricerca delle informazioni principali-estrapolazione di parole difficili e ricerca dei significati-produzione di inferenze- anticipazioni, etc.

La metacognizione può dare consapevolezza a un ragazzo di ciò che sa o non sa fare; può dare fiducia, autostima.

Il "blocco", il rifiuto del ragazzo di fronte ad un testo spesso è dovuto alle sue difficoltà nel capirlo.

### 9/03/2009      Riflessioni sparse

Si impara a scrivere in modo coeso e coerente attraverso continue esperienze di costruzione sintattica: riscrittura, copiatura di testi letterari, continuo intervento sul testo, etc. Nelle attività scolastiche questo lavoro deve essere fatto in modo sistematico. Certamente anche la lettura contribuisce ad assimilare costrutti sintattici corretti.

Il dubbio a scuola. La scuola abitua a interrogarsi? Se tutto si risolve nella spiegazione, nella "lezione cattedratica" non si ha un approccio fondato sul dubbio. Abituare i ragazzi a concettualizzare. Computers e TV scodellano tutto già fatto e i ragazzi ingoiano acriticamente, senza porsi domande. Attenzione al "consumismo culturale scolastico".

### 21/3/2009    Avvio del lavoro in classe: Piccoli misteri quotidiani

Dopo aver letto il percorso sul "mistero" che mi ha inviato la nostra tutor, ho iniziato con i ragazzi un lavoro che però non riesco a progettare nella sua interezza a tavolino. Riporterò le varie fasi del lavoro. Obiettivi didattici e metodologici sono quelli indicati dal percorso attuato nella scuola media inferiore sotto la guida della nostra esperta.

Una intera ora di lezione in prima B è stata dedicata ad una discussione sul "mistero", cercando di arrivare a definizioni più o meno condivise. I problemi discussi sono stati questi: significato di **mistero**; esempi di situazioni misteriose in cui ci siamo imbattuti; costruzione di un campo semantico relativo alla parola; stati d'animo diversi di fronte ai vari tipi di mistero, ma elemento che li accomuna; possibili affinità tra sogno e mistero; paure razionali e irrazionali, l'**horror**; significati di parole quali indagare, svelare, annotare, indizi, etc.

Tre studenti hanno fatto il verbale (nei giorni passati abbiamo parlato delle caratteristiche di un verbale legate alla sua funzione; alcuni ragazzi hanno già fatto i verbalizzatori di alcune discussioni). Compito per i ragazzi: annotare situazioni misteriose cui si sono trovati di fronte.

Nei giorni successivi, dopo aver letto i verbali, confrontandoli tra loro e verificando la loro fedeltà alla discussione avvenuta e alle caratteristiche specifiche di questo tipo di testo, ho letto ai ragazzi tutte le annotazioni su situazioni misteriose che mi hanno portato. Di ogni spunto abbiamo, insieme, cercato di prevedere possibili sviluppi, seguendo ipotesi fantastiche o realistiche, discutendo sul significato di termini come ossessione, psicosi, fobia, etc. Poi ogni ragazzo ha riavuto indietro il suo "spunto", corretto e corredato dei consigli dei compagni e dell'insegnante sulle varie ipotesi di sviluppo. La consegna era quella di preparare a casa una nutrita scaletta di sequenze sulla possibile storia (senza l'obbligo di seguire i consigli avuti) per poi svilupparla scrivendo a scuola (e con valutazione) un vero e proprio testo. In questa fase del lavoro abbiamo quindi lavorato su tipologie testuali diverse (verbale, scaletta di sequenze, per costruire poi un testo narrativo completo: incipit, sviluppo, conclusione), abbiamo esercitato la capacità di prevedere conseguenze, costruire inferenze, etc.; una acquisizione fondamentale credo sia stata quella di rendersi conto che anche la fantasia ha una sua logica, una sorta di "grammatica della fantasia", secondo Rodari. Prima del compito in classe, ho dedicato una lezione a leggere due racconti fantastici, horror di Maupassant. Abbiamo riflettuto sui mezzi attraverso i quali lo scrittore riesce a creare una atmosfera di attesa spasmodica, di tensione emotiva,

abbiamo ricordato cos'è il ritmo narrativo e i problemi relativi al rapporto tra i tempi della storia e quelli della scrittura (Ho notato poi, correggendo i compiti che alcuni ragazzi hanno fatto tesoro di queste riflessioni).

La "didattica" laboratoriale" sta funzionando abbastanza, però sono sempre i soliti ragazzi a intervenire: bisognerà trovare i modi e le forme per allargare la partecipazione degli studenti alla costruzione delle conoscenze.

Tra i vari spunti portati dagli studenti, attraverso votazioni, ne sono stati scelti due, su cui tutti lavoreranno sotto una guida ben precisa e servendosi dell'aiuto di testi letterari che abbiano una qualche affinità di tematiche e di situazioni con i due incipit. Lo scopo del lavoro è chiaramente quello di arricchire il lessico, in generale le modalità espressive degli studenti attraverso la manipolazione, l'imitazione (la "profanazione") di testi letterari.

Con l'aiuto della nostra tutor, sto cercando i testi più adatti, non lunghi, con un lessico non troppo ricercato e possibilmente dove non prevalga troppo l'ipotassi.

#### 7/4/2009 Consiglio di classe con l'esperto-tutor

Il giorno 7 aprile ci siamo riuniti come consiglio di classe con la nostra esperta-tutor. I percorsi che gli insegnanti che partecipano al corso stanno progettando (e quindi anche il mio, sul "mistero") devono basarsi su principi metodologici comuni: gli **assi trasversali**, che sintetizziamo:

1-la testualità: per ciò che riguarda l'italiano significa anche non soffermarsi esclusivamente sulla grammatica, ma lavorare su ciò che costituisce la condizione essenziale di un testo: la coerenza, la coesione, l'ordine etc.; non lavorare solo su testi narrativi, ma su tutti i modi di comunicazione orale e scritta.

2-la metacognizione, nel senso di rendere il più possibile consapevoli i ragazzi, a livello cognitivo, di ciò che stanno facendo. Nel percorso sul "mistero", di fronte alla novella di Maupassant "Chissà", che leggeremo e analizzeremo insieme, dovranno essere messi in luce alcuni problemi relativi all'approccio, all'atteggiamento di fronte al testo: le aspettative (ad esempio sulla base del titolo) le modalità di lettura (lettura dell'intero racconto, per poi evidenziare le informazioni principali? Lettura "a pezzi"? Estrapolazione delle parole difficili? Anticipazioni).

3-la narrazione bruneriana, che assegna un ruolo essenziale, nella didattica, all'espressione di diversi punti di vista, alla formulazione di ipotesi interpretative, alla negoziazione dei significati. L'approccio alle conoscenze dovrebbe essere problematico, non descrittivo. La discussione sul mistero (verbalizzata) e quella sui verbi (radice, desinenza, coniugazione, significato dei modi e dei tempi), che dovremo fare (e verbalizzare), credo segua questi principi metodologici; così come l'analisi dei testi narrativi letti e che leggeremo. Grande importanza formativa per i ragazzi è la riflessione dubbiosa: l'insegnante deve insinuare il dubbio, abituare i ragazzi a ragionare, non a essere dei passivi recettori di conoscenze. La scuola aiuta i ragazzi ad interrogarsi?

L'uso di testi letterari durante il percorso che sto seguendo dovrebbe costituire una forma di provocazione, oltre che una miniera di forme espressive, termini, procedimenti stilistici, cui attingere a piene mani. Il testo letterario dovrebbe avere la funzione di rompere gli schemi mentali, espressivi e stimolare ad andare "oltre le apparenze", trasformare il banale, rappresentandolo in modo nuovo.

4-l'interculturalità. Si esplica nell'applicazione di due categorie: **il pluralismo e la relazione**.

**Il pluralismo** in lingua significa, tra l'altro mettere a contatto i ragazzi (e aiutarli a usare) diverse varietà linguistiche, diversi tipi di grammatica, diversi registri linguistici, diversi modelli di comunicazione (la scuola è "monomediale"). Nel percorso sul mistero si sta seguendo queste indicazioni. A un certo punto del lavoro analizzeremo dipinti, visioneremo film.. I testi adoperati vanno dalla scaletta, alle annotazioni, al verbale, al testo narrativo, alla stesura di un questionario, alla relazione, riguardano e riguarderanno lo scritto e l'orale.

**Relazione**: il sapere deve essere comunicativo, mettere in rapporto le conoscenze con il ragazzo. In lingua entrano in gioco tutti gli aspetti della comunicazione: dialoghi, discussione, relazioni, interviste. Importante è abituare i ragazzi a rispettare le regole dei dibattiti, perché la scuola è forse l'unico luogo dove possono farlo. Come regola generale la lingua "pragmatica" dovrebbe precedere quella che trasmette conoscenze.

#### 10/4/2009 Problemi di scrittura

Ho corretto i compiti fatti dai ragazzi, nel senso che ho segnalato i problemi della scrittura: coerenza, coesione, correttezza ortografica, efficacia della punteggiatura: naturalmente saranno i ragazzi stessi a revisionare il testo, correggendo gli errori, riscrivendo periodi non coesi, sostituendo termini non appropriati, connettivi usati male, etc. Controllerò questo lavoro, aiutando chi è in difficoltà. Ricorrenti sono gli errori nell'uso dei modi e dei tempi dei verbi (ma anche forme sbagliate soprattutto nella coniugazione del passato remoto: io uscì, ad es.). Alcuni studenti alternano in modo immotivato tempi al presente con tempi al passato. Si rende opportuno un lavoro specifico sui verbi che mi accingo a progettare.

Per ciò che riguarda le storie realizzate, ce ne sono di ogni tipo, alcune interessanti, altre più banali, alcune raccontate bene, altre più scialbe, piatte.

### 20/5/2009 In classe

La nostra esperta-tutor è venuta per due ore in classe. Abbiamo letto tre testi scritti dai ragazzi. Qualche giorno prima era stato loro consegnato, dopo averlo letto e commentato insieme, il racconto di Maupassant "Chissà". Il compito assegnato era quello di scrivere un breve racconto "appoggiandosi" su questo testo e in particolare su due passi in cui la scrittura dell'autore diventava particolarmente efficace nel trasmettere sensazioni misteriose, tensione emotiva, etc.

Abbiamo discusso con i ragazzi sui tre testi scritti da loro, analizzandone contenuto e forma: ad esempio, come erano riusciti, nella descrizione di una notte inoltrata, a creare un'atmosfera di *suspence*, di attesa, di mistero. Alla fine della discussione, la dottoressa ha fissato alla lavagna le caratteristiche dei testi fantastici, sia dal punto di vista dei contenuti che dal punto di vista delle tecniche di scrittura. È stato dato ai ragazzi un compito: ricercare quei contenuti in testi letterari, o in film. Nei giorni seguenti ho aiutato i ragazzi nella ricerca di questi testi, fornendo loro racconti, brani di romanzi, indicazione di titoli di film: ho dato loro il compito di fare brevi riassunti di questi testi, evidenziando uno o più elementi fantastici (ad es.: il doppio, l'apparizione, il ritorno dei morti, creature mostruose, ambienti tipici, la morte, l'incubo, etc.); di cercare inoltre, laddove era possibile, quei brani di scrittura che più efficacemente, a loro parere, trasmettevano tensione, paura, mistero, riportandoli attraverso citazioni. L'ultimo comando infine è consistito nel tentare (Perché è sicuramente difficilissimo anche per noi insegnanti) di formulare ipotesi sulle tecniche narrative usate nei brani citati. Vedremo i risultati sabato 23 quando la dottoressa ritornerà in classe.

Un altro lavoro impostato in classe dovrebbe aiutare i ragazzi a usare correttamente i tempi dei verbi (ad esempio difficilmente i ragazzi evidenziano con i tempi corretti i rapporti cronologici tra azioni del passato: usano poco il trapassato prossimo, usano il passato prossimo a sproposito etc.): si tratta, data una situazione del passato, di ricostruirne l'antefatto. Il libro di M. Rita Alessandri, *Manuale del fantastico*, La Nuova Italia, mi ha fornito stimolanti idee su come, attraverso questo lavoro, suscitare le capacità creative dei ragazzi ("mettere in scena l'immaginario"). Vedremo i risultati.

### 19/5/2009 Incontro del Gruppo di ricerca di lingua italiana

In mezzo alla programmazione dei percorsi, all'analisi degli incontri avuti con i ragazzi delle diverse scuole, si sono imposte alcune riflessioni, perché i ragazzi delle prime classi all'inizio della scuola hanno un atteggiamento più interessato, corretto, motivato..e poi, dopo due o tre mesi diventano più demotivati, confusionari, svogliati? Forse si aspettavano un certo tipo di scuola diverso dalle medie e invece ritrovano gli stessi modi, gli stessi metodi già conosciuti..e rimangono delusi?

### 23/5/2009 In classe

Sabato 23, con la nostra tutor, abbiamo analizzato in classe i testi dei ragazzi. Essi avevano letto racconti, brani di romanzi, avevano, in alcuni casi visionato film alla ricerca dei temi tipici del fantastico. Tra i testi numerose novelle di Maupassant, racconti di Poe, di Landolfi, di Kafka, di Stevenson, Gogol, Pirandello, Stoker, etc.: molti ragazzi però non avevano bene capito i comandi, limitandosi a riassumere il testo letto o visionato, individuando, nel migliore dei casi l'elemento fantastico presente, solo qualche tentativo di analisi formale, solo qualche citazione di passi significativi. Con la dottoressa abbiamo ritenuto continuare a lavorare con i ragazzi sull'analisi testuale, soprattutto per ciò che concerne le tecniche di scrittura, lo "stile", cioè su quello che in ultima analisi è lo specifico letterario. Abbiamo anche considerato la difficoltà di lavorare insieme su testi diversi. Da qui l'individuazione di un testo ("La notte", tanto per cambiare, un racconto di Maupassant) da analizzare insieme. L'analisi è avvenuta sull'**incipit** del racconto che precede, usando il presente, la vicenda vera e propria raccontata al passato. Questa volta i ragazzi sono entrati davvero nei "segreti" formali del brano che ne fanno un pezzo di grande valore letterario. Mi ha meravigliato la quantità di osservazioni, di "scoperte" fatte dai ragazzi: parallelismi, costruzioni simmetriche del periodo, ripetizioni che creano ritmo, strutture binarie, "accumulo" di elementi simili che creano sensazioni di dilatazione delle sensazioni, affanno, etc., contrapposizioni; e poi ancora similitudini, personificazioni, metafore. Hanno fatto osservazioni importanti sulla punteggiatura, sulla lunghezza dei periodi, sui motivi dell'uso del presente. A questo punto ho chiesto loro di ricostruire in uno schema i "predicati" della notte e quelli del giorno (che nel testo è contrapposto negativamente alla notte). Lo schema è stato ricostruito senza particolari difficoltà. Poi, utilizzando elementi in

qualche modo contrapposti (mare-montagna; estate-inverno; città-campagna, etc.), ho chiesto loro di scrivere un incipit sulla falsariga del brano di Maupassant (una forma di imitazione delle tecniche di scritture presenti e già individuate per lo più dai ragazzi).....Per ora i ragazzi lavorano piuttosto volentieri. Ho promesso loro di farne tutti degli scrittori!

Il lavoro, di cui ho già parlato, che doveva servire tra l'altro ad abituare i ragazzi a usare correttamente i tempi del passato (rapporti tra passato remoto e trapassato prossimo; funzione dell'imperfetto") è riuscitissimo per ciò che riguarda il contenuto (immaginare poteri magici nei compagni di classe ha sbizzarrito la fantasia e dato sfogo a problemi relazionali, con la creazione di situazioni molto divertenti), mentre ha dovuto subire un grosso intervento correttivo proprio sull'uso dei tempi dei verbi.

L'incipit scritto dai ragazzi imitando quello di Maupassant, generalmente è stato ben costruito e ha raggiunto in diversi casi livelli espressivi importanti: è stato un lavoro ben riuscito, da continuare nel futuro: così si impara a scrivere, almeno per ciò che riguarda testi descrittivi e narrativi. (Ho conservato sia le scoperte fatte prevalentemente dai ragazzi su come Maupassant ha costruito l'incipit de "La notte", sia qualche "riscrittura" fatta dagli studenti.

### 22/9/2009 Il lavoro riprende..... Le paure

Lavorando sul mistero abbiamo parlato spesso di paura; proprio sulla paura si incentra il lavoro di quest'anno. Come al solito, all'inizio, abbiamo parlato del significato dei termini per arrivare a definizioni condivise, riportando anche le definizioni del vocabolario non soltanto sul termine paura, ma anche sulle parole angoscia, ansia, spavento, preoccupazione, etc. La discussione ci ha portati a riflettere sui sinonimi, sulla necessità di vedere le parole nel loro contesto per poterli trovare, sulle scale di intensità, sugli antonimi che si escludono a vicenda e su quelli invece che ammettono gradi intermedi, etc.

A me premeva ragionare sul testo poetico; forzando un po' la mano ho posto i ragazzi di fronte a due poesie del Pascoli, espressione della sua visione angosciata e impaurita del mondo: "Il lampo" e "Il tuono". L'analisi di queste due poesie li ha messi di fronte alla specificità del testo poetico, di cui hanno scoperto non poche caratteristiche. Il lavoro è continuato per una ventina di giorni. Altre poesie sono state analizzate, soprattutto "Spesso il male di vivere...." (Montale). Abbiamo lavorato sulla metrica, sul ritmo, sulle figure retoriche del suono, del significato, della costruzione del periodo; naturalmente il lavoro sarà ripreso e approfondito per tutto l'anno: i ragazzi dovranno entrare in possesso di importanti strumenti di analisi di un testo poetico.

A questo punto il discorso si è spostato sulle paure infantili. È stato elaborato un breve questionario da sottoporre ai genitori sulle paure che i ragazzi hanno avuto da 0 a 5 anni, con qualche domanda sulle eventuali paure che i genitori avevano nei loro confronti. Costruire un questionario non è semplice come sembrerebbe: ci siamo accorti che se volevamo avere risposte adatte a essere sistemate in grafici, istogrammi, tali da fornire un quadro generale chiaro e veloce (com'era nel nostro intento), le domande dovevano avere certe caratteristiche. Alcune, per esempio, non potevano che essere "chiuse". Compilati i questionari, due studenti si sono presi il compito di creare un CD, da far poi vedere in sala video, dove i risultati del questionario saranno illustrati, anche attraverso grafici, etc.

Parlando delle paure infantili facilmente il discorso ha affrontato la fiaba: cos'è, quali sono le sue caratteristiche e la sua "storia"; fiabe raccontate e fiabe viste in TV o al cinema sotto forma di cartoni animati; le fiabe e la paura; se la paura ha una funzione importante per la crescita di un bambino, visto le continue richieste di "fiabe di paura". Naturalmente il lavoro è partito dal vissuto di ogni ragazzo. Queste discussioni sono verbalizzate. Ho preparato una specie di intervista su questi temi: risponderà ogni ragazzo, magari con l'aiuto di un genitore (non sembra però, fino ad ora, che i genitori abbiano quella disponibilità di parlare coi loro figli, di ricordare insieme in cui io speravo, immaginando anche il significato affettivo di questo dialogo tra genitori e figli). Quando riporteranno l'intervista, ci scambieremo informazioni, riflessioni, esperienze (sempre verbalizzate). Poi ogni ragazzo produrrà un testo (con verifica; così come sarà dato un voto ai produttori del CD sul questionario e ai verbalizzatori). L'occupazione della scuola ha interrotto il lavoro; e ciò teme avrà conseguenze molto negative.

Il lavoro è ripreso. In sala video i due studenti designati hanno illustrato i risultati del questionario, attraverso un DVD. Nella maggior parte dei casi le risposte sono state sistemate in grafici, commentati poi brevemente dai presentatori e dagli altri studenti. Un unico rilievo tecnico è stato mosso al lavoro: l'uso di colori troppo simili, che possono generare confusione. Tutto sommato: un discreto lavoro. È arrivato il momento di scambiarsi opinioni, informazioni, riflessioni sui risultati dell'intervista sulle fiabe fatta ai genitori e....a se stessi. Ripeto che la discussione è stata verbalizzata, i verbali sono stati corretti. Ho fatto poi notare ai ragazzi come un verbale può essere cambiato e modificato. Dalla discussione sono emerse alcune cose: 1) i ragazzi conoscono poche fiabe; si tratta di fiabe per la maggior parte viste sotto forma di cartoni animati. Pochi hanno avuto la fortuna di ascoltare fiabe dalla bocca di

familiari o maestre. 2) in generale hanno capito che con la formuletta iniziale "C'era una volta" si entra in un mondo fantastico, dove spazio e tempo hanno caratteristiche tutte particolari. 3) Ci sono motivi, funzioni ricorrenti in molte fiabe: un equilibrio iniziale rotto da un qualcosa che dà inizio alle avventure, dopo le quali, generalmente, si torna ad un diverso e migliore equilibrio; una serie di funzioni tipiche svolte dai vari personaggi; un lieto fine. 4) Anche gli elementi paurosi, malefici presenti in quasi tutte le fiabe non impressionano più di tanto i bambini, anzi spesso piacciono e sono importanti per la loro formazione. 5) Le immagini e la musica delle fiabe viste alla TV mettono più paura e non lasciano spazio all'immaginazione, a differenza delle fiabe ascoltate. 6) Le varie prove che l'eroe deve superare fanno pensare ai riti d'iniziazione per diventare adulti. 7) Spesso i bambini chiedono sempre le stesse fiabe, perché così si sentono rassicurati. Ad esempio un ragazzo ha fatto notare che, quando era piccolo, voleva sempre le fiabe dove non c'erano perdite familiari, abbandoni, etc. Naturalmente a queste osservazioni siamo arrivati insieme, ma sotto forte sollecitazione da parte mia e naturalmente alcune opinioni espresse divergono, a seconda delle differenti esperienze che ognuno di loro ha avuto.

Ho corretto i testi elaborati dai ragazzi. Dai loro racconti di paure infantili, emergono cose interessanti e divertenti: paura dei ragazzi down, delle foglie degli alberi che cadono, dei pagliacci, dell'imitazione di Ignazio La Russa, dei cani, dei forti rumori...Alcune paure permangono ancora oggi; altre sembrano tramandarsi nei secoli (essere quindi innate). Molti genitori, pur ritenendolo un cattivo metodo educativo, hanno ammesso di aver usato le paure per far obbedire i loro figli; diverse le loro strategie per tranquillizzarli (una in particolare molto intelligente: usare le fiabe ad hoc, dove i protagonisti superavano le stesse paure dei figli). La parte riguardante le fiabe ha riservato qualche sorpresa: alcuni studenti, più di quelli che pensavo, non volevano sentire fiabe di paura.

Il testo ha subito un lungo lavoro di revisione, soprattutto per ciò che riguarda la coesione (uso di connettivi non corretti logicamente, ancate concordanze, confusione dei tempi dei verbi, mancanza di soggetto, mancanza di principale, etc.) Se gli studenti fossero meno numerosi sarebbe tutta un'altra cosa per questo lavoro essenziale per imparare a esprimersi.

#### 22/10/2009 Il mondo incantato delle fiabe

Ho riletto alcuni passi del "Mondo incantato" di B. Bettelheim. Ho deciso, affascinato dalla lettura, di provare a far analizzare due fiabe dai ragazzi, giocando a "fare gli psicanalisti": ho preparato una serie di domande sulle fiabe "Hansel e Gretel" e "Biancaneve" (vedi allegati). Naturalmente ho prima dovuto dare alcune informazioni su Freud e la psicanalisi, avvertendo i ragazzi che l'uomo è studiato da molti altri punti di vista, per cui le affermazioni di Freud non sono da considerarsi "la verità", ma una delle ipotesi di conoscenza dei meccanismi della mente umana, seppure molto autorevole. L'argomento affascina molto i ragazzi.

Parlando delle fiabe viste in TV o al cinema, abbiamo incominciato a riflettere sulle tecniche cinematografiche per creare momenti di paura, di tensione estrema. Mi sembra opportuno uscire qualche volta dal mondo delle sole parole lavorando su un diverso modello di comunicazione; ho deciso di far vedere un film di paura, non conosciuto probabilmente dai ragazzi: "Misery non deve morire" tratto da un romanzo di S.King. Dopo una ventina di minuti dall'inizio della proiezione, questa sarà sospesa: gli studenti dovranno rispondere ad alcune domande sul brano di film visto, cercando di far ipotesi sul prosieguo della storia. Altri venti minuti di proiezione e nuovo stop con nuove domande e nuove inferenze; altre domande alla fine del film.

Il lavoro sul film è finito. Ai ragazzi è piaciuto; la parte in cui hanno trovato più difficoltà è stata quella relativa alle tecniche attraverso le quali il regista ha saputo creare momenti di tensione, di paura, anche se alcune osservazioni sono state molto acute intorno al gioco musicale-silenzio, mancate inquadrature a tutto campo per creare l'effetto sorpresa, etc. Per lavorare su questo terreno in futuro dovremo analizzare brevi sequenze, da analizzare nei minimi particolari.

La parte più interessante è stata quella relativa alle **previsioni**: date le premesse quali potrebbero essere gli sviluppi della storia? Alcune ipotesi si sono dimostrate straordinariamente azzeccate: segno che alcuni ragazzi hanno saputo trarre conseguenze plausibili, logiche da ciò che avevano visto fino ad allora. Molti hanno saputo cogliere le potenzialità di alcuni indizi, il loro valore per il proseguimento della storia.

#### 21/11/2009 Hänsel e Gretel e Cappuccetto Rosso

Per prima abbiamo analizzato "Hänsel e Gretel". Ho allegato le domande a cui abbiamo, per questa volta insieme, cercato di rispondere, sforzandoci di capirne i significati profondi. Se guidati e continuamente "stimolati" i ragazzi scoprono tante cose: intuiscono, ragionano (con l'analisi del film e delle fiabe è iniziato il lavoro sul testo argomentativo: continuamente i ragazzi vengono chiamati a esprimere pareri motivati, a operare inferenze; viene loro

chiarito più volte che i pareri possono essere diversi, ed è bene che lo siano; l'importante è motivarli efficacemente, sulla base del testo, fiaba o film che sia: è su questo che si orienta la valutazione). Tra qualche giorno chiederò a qualcuno di riportare il succo delle risposte che abbiamo dato alle domande su "Hansel e Gretel", anche per verificare, a distanza di tempo, che cosa si ricordano.

"Cappuccetto Rosso"- La nostra esperta è venuta a scuola per la terza volta. I ragazzi hanno letto, dividendosi le parti, la fiaba nella versione dei Fratelli Grimm, poi hanno risposto a un questionario teso, oltre che a...rompere il ghiaccio, a conoscere quello che i ragazzi sanno della fiaba. Come immaginavamo, la fiaba è stata conosciuta quasi da tutti attraverso il cartone animato di Disney. Siamo poi andati in sala proiezioni, dove la dottoressa ha presentato la fiaba iniziando un lavoro di indagine sulle strutture narrative e sugli elementi narratologici della fiaba. Nei giorni successivi il lavoro è continuato in classe seguendo in parte una scheda che la dottoressa ci aveva portato. Siamo anche ritornati in sala proiezioni, cominciando a riempire gli appositi spazi vuoti del power point attraverso il quale era stata presentata la fiaba. Non potendo disporre per molto tempo della sala proiezioni due studentesse si sono offerte di continuare da sole il lavoro, fino al suo completamento.

È arrivato il momento della verifica. Ho preparato una scheda di analisi delle strutture della narrazione e degli elementi narratologici.

Il lavoro dei ragazzi, a dir la verità, in generale mi ha soddisfatto poco: alcuni connettivi logico-semantiche non sono chiari ai ragazzi; sfugge loro, in alcuni casi, la funzione svolta. Ma la difficoltà più grossa è consistita nel motivare le loro ipotesi interpretative attraverso argomenti riscontrabili nel testo. Ci sono anche osservazioni molto interessanti, ben argomentate, ma le difficoltà sono piuttosto diffuse. Tra l'altro i ragazzi continuano a fare troppi errori ortografici. Dei due testi allegati, quello di Fossi è uno dei migliori, quello di Lopez è a un livello medio-basso.

Sto preparando delle schede sull'uso dei connettivi logico-semantiche e sulle proposizioni principali e subordinate (non è raro trovare un periodo senza la principale).

Ultima fase del lavoro su "Cappuccetto Rosso": discussione collettiva e tentativo di scoprire i significati più importanti della fiaba. Ho preparato una serie di domande, dopo aver riletto le riflessioni di Bettelheim: dal confronto tra "Hansel e Gretel" e "Cappuccetto Rosso" (il bosco, la casa dei genitori, i comportamenti diversi tra i protagonisti), al contrasto tra il principio del piacere e quello di realtà, rappresentati dalle varie figure, immagini, etc.; dall'analisi del comportamento e del carattere di Cappuccetto Rosso, alla funzione dei due maschi presenti nella fiaba; dal mistero relativo alle indicazioni che la nostra eroina fornisce al lupo per trovare la nonna a quello relativo al comportamento della nonna; dal possibile significato del colore rosso a quello della parola "Cappuccetto", al posto di Cappuccio. Naturalmente ai ragazzi è interessata soprattutto la parte relativa alla **sessualità prematura** e al significato della collaborazione tra nonna e bambina per catturare il lupo e ucciderlo, nella seconda versione del finale. La discussione, durata più di un'ora, è piaciuta ai ragazzi che hanno mostrato generalmente buoni livelli di comprensione.

A una studentessa è toccato il compito di riassumere quantità e qualità dei vari interventi: sulla base del suo resoconto, accettato tranquillamente da tutti, ho premiato con dei "più" quattro studenti.

### [Giochiamo a fare gli psicanalisti: Biancaneve](#)

L'ultima fiaba analizzata è stata "Biancaneve". Ho preparato una serie di domande; durante le vacanze di Natale gli studenti avevano il compito di tentare di dare delle risposte. Al ritorno dalle vacanze per le varie domande ognuno ha riportato le sue ipotesi di risposta. Dal confronto e dalla discussione che ne è seguita sono emerse conclusioni abbastanza condivise; due studentesse si sono offerte di riscrivere una specie di verbale dove sono state scritte anche opinioni diverse. (**Le domande e il verbale delle risposte sono allegati**). Quale può essere il significato di questo lavoro? Certamente abituarsi ad analizzare un testo in profondità, a cercare di capire i significati profondi di un testo, quelli più nascosti e, come sempre abituarsi a ragionare motivando le risposte, creando relazioni tra le parti, facendo interferenze e previsioni fondate.

### [2/12/2009 Le paure, le angosce adolescenziali](#)

Mi interessava molto arrivare a questo punto. Ho proposto di mettere per iscritto, sotto forma di semplici annotazioni, le paure, le angosce che vivono più intensamente. Le abbiamo riportate alla lavagna e abbiamo iniziato a discutere. Ho chiesto loro se si poteva raggrupparle in base a qualche criterio: grosso modo è venuto fuori che, pur non mancando collegamenti evidenti tra le due "famiglie", si poteva distinguerle in paure circoscritte nel tempo, occasionali, legate a fattori esterni, e paure durature (meglio chiamarle angosce, ansie), più legate al proprio io, alla crescita, alla costruzione della propria identità. Ho proposto di formulare un breve questionario per confrontarci con le paure di altri ragazzi: una ragazza ha elaborato (per la verità in modo non impeccabile) il questionario. Col permesso

del Preside ne abbiamo fatto 100 copie, lo abbiamo distribuito e abbiamo raccolto le risposte. Con l'aiuto dell'insegnante di trattamento testi due studentesse si sono prese l'incarico di visionare le risposte, sistemandole poi in un power-point da mostrare ai ragazzi.

Nel frattempo, dopo aver ripreso in mano brevemente il lavoro sulla struttura narrativa di "Cappuccetto Rosso" ho assegnato agli studenti il compito di riscrivere la fiaba, ambientandola al giorno d'oggi, ma cercando di conservare rapidità di scrittura (prevalenza della paratassi, pochi, ma essenziali elementi descrittivi), importanza dei dialoghi (almeno uno con ripetuti parallelismi, quasi delle anafore), frequenti connettivi che introducano contraddizioni, lieto fine, magari con filastrocca finale. Verranno così alla luce meglio, attraverso la proiezione nella protagonista, le paure degli studenti? Oppure, più banalmente, si tratterà di una semplice trascrizione di luoghi comuni: il solito spacciatore di droga, il maniaco sessuale, lo stupratore? Ho paura che sia più probabile la seconda ipotesi; in ogni caso può essere un importante esercizio di scrittura sulla base di certi comandi.

Nell'attesa di questi lavori (power-point e "Cappuccetto Rosso 2000), ho ripreso coi ragazzi la discussione sulle paure legate all'adolescenza, focalizzandola su tre punti: la trasformazione del corpo; ricerca d'indipendenza nei confronti della famiglia, ma nello stesso tempo paura che le protezioni vengano meno; creazione della propria identità attraverso la famiglia e il gruppo di amici e in generale l'ambiente esterno.

C'è stata la presentazione del power point, scaturito dalla sistemazione dei risultati del sondaggio: tra le angosce denunciate dai ragazzi prevalgono quella di essere abbandonati (e quindi la morte dei familiari), di non farcela ad affrontare da soli gli impegni della vita (scuola, lavoro, etc.), la paura di incidenti stradali, di essere emarginati dal gruppo, la paura di avere un fisico ingombrante e brutto che non piace a nessuno. Le due studentesse che hanno preparato il lavoro hanno inserito immagini significative tra i loro grafici; meno riusciti, a mio parere i tentativi di dare spiegazioni a queste paure. Il lavoro è stato commentato favorevolmente dagli altri ragazzi.

La riscrittura di Cappuccetto rosso ha avuto pregi e difetti, tra questi il fatto di aver trascurato le "indicazioni di scrittura": la loro attenzione si è concentrata quasi esclusivamente sui contenuti. Non avrei dovuto dare troppi comandi: era logico che la forma, lo stile sarebbe stato trascurato.

Buoni risultati ha dato invece un lavoro successivo: si trattava di dare una veste fantastica, sotto forma di incubo, alla paura più sentita da ognuno di loro. Credo che nel sogno che hanno raccontato, talvolta anche con pregi stilistici, siano veramente emerse le loro angosce più profonde. Questo lavoro è piaciuto molto, alcuni testi sono stati letti a tutti (sempre col consenso degli autori). Anche negli incubi prevalgono la paura di essere abbandonati, la perdita dei genitori, il senso di inadeguatezza di fronte non solo ai problemi della vita quali scuola e lavoro, ma anche di fronte alle esperienze amorose. In alcuni casi è drammaticamente emerso il rifiuto del proprio corpo. Il lavoro è stato valutato; proporrò loro, ora, di rendere più espressiva la scrittura, descrivendo meglio atmosfere, sensazioni, facendo un uso maggiore di aggettivi e di figure retoriche.

La riscrittura avverrà dopo la lettura e l'analisi di brani di opere letterarie che descrivono incubi: particolare attenzione (come già abbiamo fatto con alcuni racconti, o pezzi di racconti, di Maupassant) sarà data alla forma, ad esempio al ritmo della scrittura, all'uso degli aggettivi, delle figure retoriche, delle nausei brani sono stati tratti dai seguenti testi: D. Buon, *Il codice da Vinci*, Milano, A. Mondadori; E. F. Benson, *La faccia*, da *Fantasmie e no*, a c. di Skey M.(1987), Roma-Napoli,Teoria, in G. Armellini (1990), *Il piacere di avere paura*, Firenze, La Nuova Italia, pp.70-71; E.T.A. Hoffmann, *L'uomo della sabbia*, in *Racconti*, Milano, Fabbri, 1991, pp147-148.

L'incontro salutare con la letteratura, tra l'altro, servirà come sempre all'arricchimento lessicale del povero e stereotipato bagaglio terminologico posseduto dai nostri ragazzi.

Prima di questo lavoro, però, sento la necessità di una pausa di riflessione, di ripensamento collettivo sull'esperienza che dallo scorso anno andiamo facendo: una riflessione che abbia anche aspetti di **metacognizione**. In forma assolutamente anonima chiedo ai ragazzi di dare una valutazione motivata del lavoro svolto (continuamente bisogna lavorare sullo sviluppo delle capacità argomentative), facendo anche proposte di cambiamenti, di aggiunte, etc.. Devono anche valutare come ognuno di loro ha lavorato, con quale atteggiamento, con quali "strategie cognitive", con quale impegno. I risultati del "sondaggio" mostrano: 1) che la stragrande maggioranza degli studenti valuta positivamente il lavoro svolto (con qualche critica relativa a certe lungaggini); circa un terzo ne ha colto i significati più importanti, sentendosi partecipe della costruzione delle conoscenze, apprezzando i forti aspetti della comunicazione tra di loro, i momenti formativi, gli stimoli a conoscersi meglio. 2) Pochissime le proposte di cambiamenti. 3) troppo generiche e superficiali le autovalutazioni (dovremo lavorarci). 4) Difficoltà, per qualche ragazzo, di argomentare con motivazioni di una qualche consistenza. Anche su questo punto dovremo lavorarci: agli inizi di marzo inizieremo ad analizzare articoli argomentativi, piccoli brani di saggi (tema: le paure dei grandi e il ruolo dei mezzi di comunicazione di massa), e il testo argomentativo diventerà centrale. Non è possibile che, in qualche caso, le motivazioni non siano neanche pertinenti.

Ci siamo “allenati” su vari argomenti, a esprimere il proprio parere, motivandolo e cercando di confutare le tesi divergenti; abbiamo anche usato il registratore ed alcuni ragazzi, durante la discussione, hanno riempito una scheda di valutazione dei vari interventi: pertinenza delle motivazioni addotte, numero delle motivazioni, chiarezza espositiva. Il lavoro sull’oralità è solo agli inizi: lo riprenderemo. Ho portato a scuola un “dossier” sulle paure, angosce e preoccupazioni ricorrenti degli adulti. Il dossier, composto dai risultati di ricerche susseguite nel tempo e pieno di grafici, è stato analizzato a lungo in classe. Si è aperta una discussione: quali motivazioni possiamo presupporre siano alla base delle paure più sentite dagli italiani? Il dossier comprendeva un articolo argomentativo: il giornalista avanzava la tesi, suffragata da valide argomentazioni, che in parte le paure sono teleguidate. Su quell’articolo e sui grafici ho preparato una scheda di analisi, con varie domande, a cui i ragazzi dovranno rispondere per iscritto, individualmente, con voto.

Ho preparato un power point con immagini (tratte da quadri famosi) paurose, tragiche, misteriose, fantastiche: Goya, Picasso, Bosch, Kokoschka, Dalì, Munch, Magritte, etc. Due studentesse si sono offerte per descrivere con precisione questi dipinti (proiettati in sala video), tentando anche di fare ipotesi sui diversi significati di ogni opera. La presentazione davanti alla classe avverrà quando la sala-video sarà disponibile.

L’analisi scritta del dossier sulle preoccupazioni e le paure dei “grandi” ha mostrato, se ce ne fosse stato bisogno, le difficoltà di molti ragazzi a comprendere un testo diverso dai soliti testi narrativi, problemi legati alla terminologia, all’uso di grafici da decifrare, ma soprattutto, ancora una volta la fatica nel motivare le affermazioni proprie o nel ricercare le motivazioni con cui il giornalista supporta le sue tesi. Da ora in poi il nostro lavoro sarà prevalentemente orientato a cercare di diminuire queste grosse difficoltà. Parallelamente riprenderà l’analisi di testi poetici.

Da: *Diritti di cittadinanza e competenze linguistiche*, B. Benedetti, M. Piscitelli, T. Bassi, P. Vannini, Firenze, Assessorato all’Educazione, Comune di Firenze, 2010