

Resoconto dei contenuti trattati nel gruppo di rielaborazione degli standard dell'area dei linguaggi – 21 febbraio 2007

Sono presenti tutti i componenti del gruppo, i conduttori e l'osservatrice / verbalizzatrice. Vengono riproposte le consegne, sottolineando che la declinazione degli standard deve tener conto e mettere in valore le diverse realtà di insegnamento presenti, in modo aperto e anche destrutturato. L'insieme degli elementi che verranno esplicitati, confluiranno direttamente o attraverso una rielaborazione intermedia da parte di conduttori e osservatore nella declinazione degli standard, in un testo che verrà inviato a ciascun componente del gruppo per eventuali integrazioni e correzioni.

Ciò provoca un po' di disorientamento tra i docenti presenti, in quanto si ritiene che il riferimento diretto ai materiali stimolo possa accelerare i tempi del lavoro.

Si conviene che ciò che conta è acquisire un metodo, un approccio da proporre e condividere con i colleghi, e che è utile riconsiderare anche gli esiti dell'attività del precedente incontro in una prospettiva più direttamente ed esplicitamente connessa alle diverse esperienze didattiche.

In relazione alla lettura delle immagini

Criticità rilevate

- La docente di modellistica dell'AR si chiede cosa possa significare per lei "leggere". E' una attività che può essere riferita ad un *modello*, a un *figurino*, ad oggetti non riconducibili alla parola scritta? Si tratta di aspetti riconducibili allo standard 1.2 o piuttosto da trattare in relazione e declinando lo standard 1.5, in particolare 1.5.2?
- Un altro docente dell'AR problematizza ulteriormente la questione: oggetto di lettura può anche essere una "foto" o una "proposta grafica", ma evidenzia che ad esempio tecnica pubblicitaria, fotografia nel professionale iniziano il 3 anno, in prima gli studenti non sanno cogliere alcune figure retoriche, mancano gli strumenti per comprendere e interpretare.
- I colleghi delle Aldini ribattono che i segnali stradali (altro tipo di messaggio grafico) vengono trattati a 14 anni in occasione del patentino. Egualmente per la cartografia e le tabelle, e alcune fotografie vengono usate in storia già alle medie.

Orientamenti emersi

- Sembra esserci una frattura tra ciò che la scuola ritiene sia il percorso di acquisizione di abilità (mediato dallo sviluppo sequenziale delle discipline / programmi) e le abilità che gli allievi possono realmente possedere o acquisire.
- Il "cosa leggere" è una problematizzazione importante, anche in ottica interdisciplinare.

Lo standard 1.2 – In relazione alle dinamiche connesse alla lettura, al rapporto fra gli allievi e le parole / i testi

Si concorda che lo standard 1.2 riguarda la lettura di un *testo di parole*.
Vengono avanzate proposte di riformulazione di abilità. Il confronto si articola.

❑ Criticità rilevate

Si rileva che i ragazzi:

- hanno un *linguaggio poverissimo*;
- *non sono in grado di contestualizzare le parole* (l'attenzione al contesto della frase orienterebbe infatti a capire il senso di un vocabolo anche se è nuovo o difficile);
- *mancano di attenzione costante* a ciò che leggono;
- di norma *usano il dialetto* o un *linguaggio gergale*: per molti l'italiano è quasi una lingua straniera;
- *non usano il verbo*, figurarsi se sanno indicare dove è, al limite si accorgono se manca;
- hanno difficoltà – evidenziate e non superate fin dalla scuola media – ad *individuare le parole (o espressioni) chiave*.

In relazione allo scrivere, si rileva che:

- i ragazzi *non scrivono più come noi*, usano o solo il minuscolo o solo il maiuscolo stampatello. Non riconoscono i segni grafici, sono abituati a mail e sms, in cui non c'è una convenzione di correttezza. Non usano il corsivo.

Si rileva che:

- “capire ciò che si legge” dovrebbe essere un prerequisito per le superiori e non un obiettivo della prima superiore.

Orientamenti emersi

- Occorre *addestrare i ragazzi all'uso del dizionario*, a cercare il significato delle parole.
- In classe si leggono i testi di italiano e storia “parola per parola”, soffermandosi a spiegarne il significato.
- Fare riferimento ai testi letti per far acquisire l'uso dei sinonimi (copiare la terminologia di un testo).
- Si introduce la distinzione tra *lettura silenziosa* e *lettura ad alta voce*. Rispetto alla seconda, si segnala la presenza della componente emotiva che può far calare l'attenzione, visto che per lo stress leggono rapidamente, sbagliano e non si concentrano per capire e individuare le parole chiave e il senso completo della frase – c'è ansia da prestazione (quindi il problema non ha solo un aspetto strettamente cognitivo).
- Ci si confronta attorno al possibile valore aggiunto dato dall'*etimologia*.
Medie Volta: noi lavoriamo sull'origine delle parole, ma c'è un dislivello evidente tra chi coglie questo aspetto e ne fa tesoro e chi non ha capacità di creare una distanza tra sé e la parola, di vederla come un oggetto, è una operazione troppo alta da proporre a tutti.
L'etimologia può aiutare la comprensione dei termini e quindi la lettura consapevole (è questo lo che stiamo trattando)?
Con certi ragazzi la concettualizzazione non serve (es. parlare di “prefissi e suffissi” per aiutarli a capire il senso delle parole). L'etimologia è troppo elevata.
- Relativamente all'abilità 4, si propone di correggere “destinatario” con “emittente”.
- Si propone l'utilizzo del concetto di “*frase regista*”. E' una dicitura introdotta della linguistica americana, riguarda il senso del paragrafo, è la frase che ne sostiene il significato. Non è il “concetto chiave”, che riguarda già una dimensione interpretativa, e non è la “frase reggente”, che è concetto grammaticale.



- Si propongono esercitazioni basate sull'individuazione di *ciò che manca* affinché una frase abbia senso (parole chiave, verbi, ecc.).
- Si propongono esercitazioni basate sulla *ricomposizione di un testo*, facendone riordinare le parti *tagliate* (favorisce l'acquisizione di consapevolezza circa l'articolazione di un testo).
- Per favorire capacità di recupero delle informazioni, si propongono esercitazioni basate sulla somministrazione di *schede di "lettura veloce"*: dopo aver letto tutto il testo, i ragazzi devono rispondere a una domanda in un tempo breve, cercando nel testo le informazioni in modo selettivo. Attraverso una esercitazione basata su 10 frasi, dopo 2-3 ci riescono bene. E' un addestramento alla lettura veloce finalizzata all'individuazione di parole e concetti chiave. E' finalizzata anche alla memorizzazione.
- Si sottolinea l'importanza di adottare *testi scolastici articolati* in modo da agevolare la comprensione, alcuni ad esempio usano il grassetto, inseriscono paragrafi a lato per orientarsi nel testo. Sono utili gli aiuti grafici, i colori per guidare al senso, i paragrafetti a lato del testo, piccoli riassunti prima di un capitolo. All'inizio i ragazzi non sanno usare le facilitazioni offerte dai libri poi imparano a usarle. Servono sia per comprendere sia per memorizzare.

Lo standard 1.2 – In relazione alla restituzione di quanto letto: il riassunto

Criticità rilevate

- Gli allievi riassumono *prendendo e incollando frasettine qua e là*, non cercano di reimpostare complessivamente un testo di sintesi.
- Alle medie si utilizzano molto le *sequenze*: in relazione a un testo lungo si scelgono frasi di sintesi, si collocano in sequenza, scegliendo poi quella che può rappresentare il titolo del testo. La teoria dice di fare così, ma in questo modo non si abitua ad una elaborazione originale, non colgono il senso profondo di un testo e non lo sanno restituire. *c'è molto meccanicismo in questi esercizi*.
- Al limite sono in grado di aggiungere delle parti mancanti della frase, ma anche qui in modo meccanico.
- Anche nel rispondere a domande vanno alla ricerca di pezzi tratti dal brano precedente, con cui confezionare le risposte.

Orientamenti emersi

- E' utile sollecitare i ragazzi a seguire uno schema mentale: es. quando, dove, cosa, una scaletta data.
- Il *contenuto non è indifferente*, leggere non è una questione "tecnica". Se si pensa ai 10 punti del decalogo del lettore di Pennac tutto il nostro lavoro può essere buttato via.

Lo standard 1.2 – In relazione alla *distanza* tra allievi e docenti, alla necessaria mediazione

❑ Criticità rilevate: quale *approccio*?

- Gli allievi in realtà riescono a interpretare senza problemi quello che a loro interessa, es. le canzoni, anche in modo profondo, e anche se il testo è poetico e difficile. Hanno enormi difficoltà invece su quanto viene proposto dalla scuola. Alcuni testi della letteratura sono ormai inaffrontabili in alcune tipologie di istituti. Gli allievi rifiutano a priori quello che viene dalla scuola. Gli insegnanti fanno fatica a entrare nel loro mondo per trovare strumenti nuovi. Per la nostra generazione a scuola non c'era una così grande distanza.
- Occorre fare attenzione: non si può "andare dietro a quello che piace a loro! - Loro sono gli allievi e noi gli insegnanti!". E poi le canzoni le sanno a memoria, non è uno sforzo nuovo. Non bisogna partire necessariamente da quello che piace a loro, può essere "meglio", ma non una opzione fissa.

Orientamenti emersi

- Bisogna puntare sulla varietà, cambiare genere.
- Bisogna proporre testi brevi, perché i ragazzi non reggono la lunghezza.
- Vanno bene i testi di sport, perché favoriscono la possibilità di *creare legami* (il valore di un testo in rapporto alla *lotta al disagio*, alla pro-socializzazione).
- Se rifiutano il testo letterario, bisogna partire dai loro interessi, facendo capire che *possono riuscire a fare le stesse cose anche su altro tipo di testo* (no all'appiattimento su quello che vogliono gli allievi, ma stabilendo prima un rapporto di fiducia).
- Occorrono testi stimolo che "aggancino" gli allievi, es. in francese hanno lavorato sul testo de "La vie en rose" di Edith Piaf che l'anno scorso era la sigla di Amici con la De Filippi. Bisogna tenere presente che appena passato il periodo non è più appetibile, passa rapidamente di moda. Altro esempio: è stata utilizzata la biografia di Zidane per parlare dell'Algeria. Qualche anno fa andavano le telenovela. La più seguita è sempre la De Filippi, è anche un ideale femminile per alcune. Si può usare in classe anche per le tecniche di comunicazione e gestione del gruppo. Ad esempio in Amici gli insegnanti di arte, ballo, ecc. sono molto severi, c'è molto conflitto, ma il gruppo critica chi si ribella, sono dinamiche utilizzabili anche per la scuola.
- La scelta dei testi letterari connessi all'*intercultura*: si dovrebbero scegliere volumi come *Le mille e una notte*, Salgari, anche Camilleri va bene.
- Valorizzare gli elementi sociali nella lingua.
- Valorizzare la dimensione storico-sociale di ciò che leggono, es. iniziare a collocare un testo letterario nel suo periodo, commentando ciò che viene descritto. E' necessaria una integrazione con storia.
- Conoscere aspetti della vita di un autore aiuta molto ad avvicinarsi al testo, lo fa comprendere meglio.
- Occorre rendere "calda" e avvicinare gli allievi all'esperienza della lettura, ai contenuti trattati: si possono trovare modi per avvicinare anche materiali che non fanno direttamente riferimento alla loro esperienza.



Lo standard 1.2 - Lettura e dimensione storico-evolutiva

❑ Criticità rilevate

- Gli allievi non sanno contestualizzare dal punto di vista storico e socioeconomico, manca la visione diacronica, evolutiva.

Orientamenti emersi

- La dimensione storico-sociale della lingua può essere acquisita per contrasto rispetto all'oggi. Lettura interdisciplinare in ottica storica, "com'era e com'è" in più materie, è un modo per acquisire una cultura storica (ipotesi di modulo interdisciplinare).
- Usare le loro foto da bambini, partire dalla loro evoluzione.
- Occorrono testi antologici diversi, che affrontano le cose in un modo più compatto, non che saltano da una epoca all'altra senza ragione.
- Contestualizzare è una competenza complessa: deve essere affidata a un lavoro interdisciplinare.