

# T E S T I

di *Ennio Monachesi*  
SITO [www.monachesi.it](http://www.monachesi.it)

## Scrivete poco così non sbagliate

**Alfio Zoi** citava **quella maestra** che diceva agli alunni:

-Scrivete poco così non sbagliate! E ci sarebbero stati meno errori da “correggere”. Si dovrebbe evitare di far scrivere gli alunni troppo sporadicamente e/o magari soprattutto **per valutarli**: in tal caso essi scrivono perché “hanno **da dire qualcosa**”, e non perché “hanno **qualcosa da dire**”, che gli interessa esprimere e comunicare, magari aiutati dall’insegnante, anche attraverso forme opportune di correzione. E perché non “segnare”, apprezzare ed evidenziare, ad es. con una **stelletta**, anche e soprattutto **quello** che c’è di **positivo** in un testo, anche se è poco? Lo scrivente lo faceva e gli alunni ne erano incoraggiati. Scrivere testi dovrebbe essere un’attività significativa, bella e interessante. Certo, tra il dire e il fare....

## Approccio funzionale

Per imparare ad esprimersi e scrivere è fondamentale parlare, conversare, comunicare molto sia oralmente che scrivendo facendo **“funzionare”** concretamente il linguaggio. E’ il principio fondamentale della **linguistica funzionale**, che si basa sull’uso vivo del linguaggio, nelle sue varie “funzioni”, curandone sia gli aspetti lessicali che quelli sintattici, logici e testuali, e possibilmente anche quelli pragmatici e psico-relazionali. Come tutte le abilità e competenze, infatti, anche quelle linguistico-espressiva e comunicativa **si acquisiscono praticandole**, all’ inizio con la guida dell’insegnante, poi sempre più autonomamente,

con un approccio funzionale significativo, accompagnato dalla riflessione per capire gradualmente anche i concetti teorici e metalinguistici, saldamente ancorati all'uso comunicativo ed espressivo. Se no, con le definizioni **mnemoniche** può accadere quanto segue.

Analisi grammaticale: "I patimenti di Gesù ecc...."

La maestra chiede agli alunni: -Che cos'è **patimenti**?

Un alunno pronto: -Avverbio! (*Finisce in **mente**, come da definizione*)

E la maestra: -Avverbio?! E di che cosa?

Un altro alunno: -Io lo so, maestra: **avverbio di sofferenza!**

## Sintassi e mercante in fiera

Le lingua si apprende **usandola** in tutti i suoi vari aspetti e funzioni, anche con dei **giochi**. Ad es. per apprendere e consolidare l'uso dei **pronomi relativi** e il periodo **ipotetico**, che in genere si usano molto poco, lo scrivente faceva un gioco efficace: una specie di mercante in fiera con mazzi di carte contenenti le strutture sintattiche suddette. Ad es. in una classe di 20 alunni, si preparano due mazzi uguali di 20 o 40 carte numerate da 1 a 20 o da 1 a 40, contenenti ognuna una breve frase con un pronome relativo: esempio  
1 -Il cane **a cui (al quale)** ho dato da mangiare scodinzolava.  
2 -Io ho un gattino **con cui (con il quale)** gioco sempre. Ecc...

E altri 2 mazzi uguali con i periodi ipotetici: esempio:

1 -**Se non ci fosse** il sole **non ci sarebbe** la vita.

2 -Se gli uomini **fossero** buoni **sarebbero** più contenti. Ecc...

Quindi si distribuiscono le carte di **un mazzo** a tutti gli alunni, che riceveranno una o due carte ciascuno. Ogni alunno deve leggere e rileggere la o le frasi contenute nelle sue carte.

**L'altro mazzo uguale** lo tiene l'insegnante che toglie da esso 4 o 5 carte lasciandole coperte e che sono quelle vincenti da scoprire alla fine, magari anche con qualche piccolo premio.

Poi comincia a scoprire ad una ad una le altre carte che ha in mano, dicendone forte il numero: es. -Sette! E l'alunno che ha la carta numero 7 è eliminato, magari dicendo forte la frase contenuta nella sua carta, come eventuale verifica, ma non sempre.

Alla fine restano i 4 o 5 vincitori in possesso delle 4 o 5 carte che l'insegnante aveva tolto dal mazzo all'inizio e che vengono scoperte anch'esse per decretare i 4 o 5 vincitori.

In tal modo gli alunni **leggendo e rileggendo** le frasi consolidano rapidamente sia l'uso dei pronomi relativi che del periodo ipotetico.

Poi si faranno le dovute riflessioni mèta-linguistiche.

## **Dimmi cosa leggi e ti dirò chi sei**

Le **abilità** e le **competenze** linguistiche sono importanti, ma ancora di più lo sono i **contenuti**, in particolare quelli di alcune discipline, come la letteratura, la storia, l'educazione civica, ecc... che nutrono la conoscenza, le idee, le **convinzioni** e la **visione** del mondo. Le abilità e competenze, senza validi contenuti, possono risolversi in **efficientismo** o **evasione**, da evitare mediante una formazione che si nutra anche di validi contenuti e testimonianze di **valori** importanti e **condivisi**, di esperienze e fatti significativi, impegnandosi in una **ricerca** onesta ed obiettiva.

Come dice **Amleto**: “Ci sono **più cose nel cielo e sulla terra**, Orazio, di quante non se ne sognino nei vostri sistemi filosofici”.

E **più si conosce, più** ci si rende conto di essere **ignoranti**: è la “**docta ignorantia**”. Ciò può rendere aperti e **disponibili** alla ricerca, ma può anche **scoraggiare**. L'**agnosticismo** in cui oggi molti ripiegano di fronte alla tremenda complessità della vita, può essere molto negativo, provocando disimpegno e **scetticismo**, o facili presunzioni e velleitarismi.

Ma, come dice **Pascal**, “*E’ necessario scommettere, ciò non è affatto facoltativo, voi siete imbarcato.*” Non possiamo **non scegliere**. Così come **non** possiamo **non comunicare**.

E per poter valutare e scegliere bene sono necessarie conoscenze criticamente fondate, che si raggiungono anche con valide letture sulle questioni esistenziali, etiche, e religiose, e sulle **testimonianze** e i **fatti** significativi, oggettivi ed accertati, senza mistificazioni e **pregiudizi ideologici** che ostacolano una ricerca obiettiva molto importante per la formazione del **Pensiero**, delle **idee** e delle convinzioni che orientano e motivano la **Volontà**. Sebbene forse sono anche le **abitudini** e **gli atteggiamenti** acquisiti che ci spingono a **pensare** in modo conforme agli stessi. E si giunge così al formidabile nodo del rapporto tra **Verità e Libertà** e tra **pensiero** ed **azione**. Bisogna **pensare bene** e **vivere** come si **pensa**, altrimenti si finisce per **pensare** come si **vive**, come dice Paul **Bourget**. Ma c’è anche chi **vive bene** sebbene pensi **male**, o non pensi **affatto**. E poi c’è il **dire**, che spesso è anche un **tra-dire**, piuttosto che **tra-durre** lo stesso pensiero.

Un bel **labirinto**, con tante curve e meandri, **dossi** e **paradossi**.

## **Amore per la lettura: il piacere di leggere**

La lettura sarà tanto più efficace quanto più riuscirà ad interessare gli alunni ed anche ad appassionarli, evitando il rischio di **esagerare con questionari e tecnicismi** a volte forse un po’ eccessivi e recuperando anche un **rapporto più spontaneo** ed **immediato** col testo. A tal fine bisogna proporre **testi adatti** sia per la forma che per i contenuti ed **animare in modo coinvolgente** e significativo le attività di lettura.

Ho trovato **utilissimo**, ad es., proporre **in classe**, nelle scuola elementare in cui insegnavo, un paio di volte la settimana, molti testi, libri e libricini interessanti e di varia lunghezza e difficoltà, acquistati appositamente o messi a disposizione anche dagli alunni stessi, per tutti i gusti. Gli alunni potevano sceglierli liberamente, e dedicare **un certo tempo alla lettura libera, a scuola**, con momenti anche di **riflessione e discussione**, scambio di informazioni ed impressioni sui testi letti, in modo molto spontaneo ed occasionale, sia con l'insegnante sia tra gli alunni stessi. In tal modo si **interessavano e si appassionavano**, leggendo molto, senza il "deterrente" di schede, questionari, ecc...che tra il **cuore** ed il **testo** a volte interpongono troppa **testa**.

Lo dice anche **Daniel Pennac**, nel libro, "*Come un romanzo*", con il suo decalogo sui diritti del lettore, per assicurargli il "**piacere di leggere**".

## **Centralità della semantica e del testo**

**Maurizio Della Casa** osserva: "*La semantica è uno dei settori più controversi degli studi linguistici. Poiché il significato sembra caricarsi di tutte le mutevoli rifrazioni dell'esperienza umana... molti linguisti hanno ritenuto questo territorio una giungla selvaggia e inesplorabile. Hic sunt leones, dunque, e il saggio scienziato ha preferito occuparsi di fonemi e di sintassi, ritenendo impossibile pervenire ad una descrizione sufficientemente esplicativa e sistematica del senso. Così facendo, però, ...si è amputata la lingua del suo organo più vitale, l'unico in funzione del quale essa esiste, e per il quale essa è impiegata in ogni collettività di esseri umani.*"

(Maurizio della Casa)

## Principali tipi di testo

Nella scuola elementare, per la didattica della lingua italiana, ha esercitato un notevole influsso **Alfio Zoi**, che, insieme a indicazioni didattiche molto valide ne ha data anche qualche altra discutibile. In particolare ha distinto forse **troppo nettamente** i testi in due categorie: i testi **oggettivi-denotativi** e quelli **sogettivi-connotativi**, sulla base della loro diversa finalizzazione, oggettivo-cognitiva nei primi, ed estetico-espressiva nei secondi, con interessanti suggerimenti, ma anche col rischio di un certo schematismo. Ma non si può tuttavia buttare via con **l'acqua sporca** anche il **bambino**, come a volte si rischia di fare.

Nei testi **poetici**, infatti, il significato **estetico-connotativo** è senz'altro **essenziale**: senza di esso non vi sarebbe poesia.

Poi ci possono essere descrizioni e narrazioni molto espressive e poetiche, altre invece molto neutre e oggettive, con un **diverso grado** di espressività estetica.

Ci sono poi i testi espositivi, cognitivi ed informativi finalizzati alla conoscenza oggettiva in cui è presente un **significato esclusivamente denotativo**, con l'uso di un registro neutro-oggettivo, che richiedono un diverso approccio didattico, sia per la lettura-fruizione che per la produzione ed il comporre.

Ma vi possono essere anche testi in cui le 2 diverse funzioni, i 2 **diversi registri** e tipi di significato, riportati nelle 2 colonne verticali della tabella che segue, ed anche i **diversi generi** e tipi di testo, riportati nelle righe orizzontali della stessa tabella, sono **compenetrati ed integrati** in misura diversa. In particolare i testi argomentativi possono essere anche molto **vari, composti e integrati**. E' bene, inoltre, far scrivere anche testi **inventati** che però non si costruiscono sul vuoto, ma con i **dati dell'esperienza**, usati creativamente in **sintesi originali**.

Perciò, **senza esagerare** con analisi troppo sofisticate o schematiche, è però importante cercare di capire quali sono le caratteristiche, gli scopi e le funzioni principali dei vari tipi di testo e la loro valenza formativa per poter **finalizzare** meglio il **lavoro**, ma **senza complicazioni e forzature artificiali**.

Sarebbe meglio allora lavorare con **semplicità intuitiva**.

SEMANTICA		
TIPO DI TESTO	DENOTAZIONE  <b>significato oggettivo</b>	CONNOTAZIONE  <b>significato estetico-soggettivo</b>
NARRATIVO	presente	possibile: in varia misura
DESCRITTIVO	presente	possibile: in varia misura
ARGOMENTATIVO	presente	possibile: in varia misura
INTERPRETATIVO		
PRAGMATICO	presente	possibile: in varia misura
ESPOSITIVO	<b>esclusivo</b>	
REGOLATIVO	<b>esclusivo</b>	
ALTRI - MISTI	presente	possibile: in varia misura
POESIA	presente	<b>essenziale, costitutivo</b>

*I testi **pragmatici*** sono quelli che hanno **precisi destinatari**: lettere, discorsi, comizi: spesso sono **argomentativi**.

*I testi **regolativi*** sono quelli che contengono le regole, le **istruzioni** per fare qualcosa.

## Tre importanti tipi di testo

Con molta flessibilità ed intelligente buon senso, penso che si possano individuare tre importanti direzioni di lavoro con riferimento ai tre tipi di testo seguenti, senza rigidi schematismi e con molte altre possibili articolazioni e sviluppi.

*1-Testi **espressivi**, connotativi soggettivi, estetici, letterari, poetici.*

*2-Testi **argomentativi**, critico-valutativi e interpretativi.*

*3-Testi **espositivi**, oggettivo-denotativi, cognitivi, razionali.*

Tale classificazione tiene conto soprattutto del tipo di **significato**, estetico-connotativo nei testi espressivi; oggettivo-denotativo nei testi espositivi; oggettivo-denotativo, o anche misto, nei testi argomentativi.

La classificazione più semplice e nota, molto seguita nella didattica, è invece quella in testi **descrittivi**, **narrativi** e **argomentativi**.

Essa però prescinde dal tipo di **significato**, oggettivo-denotativo o estetico-connotativo, che, come sostiene Alfio Zoi, ritengo abbia invece anch'esso una notevole importanza e richieda un diverso approccio didattico a seconda che si voglia finalizzare il lavoro in un senso oppure nell'altro. Senza però esagerare e senza una netta separazione, come propone Zoi, ma considerando anche i testi integrati, con la presenza di entrambi i significati, e con una gradualità degli stessi, con la prevalenza dell'uno oppure dell'altro, in **un continuum** appunto graduale, cercando di evitare analisi ed approcci sia troppo sottili, complessi e sofisticati sia troppo schematici, semplicistici e riduttivi.



## Sentieri nella giungla

La classificazione proposta è ovviamente **riduttiva**. Con essa si è cercato di individuare alcune direzioni di lavoro, in modo aperto, alcuni “*sentieri nella giungla*” della **semantica** e della linguistica del testo, suscettibili di variazioni, adattamenti, sviluppi e integrazioni che gli insegnanti poi solitamente compiono con intelligente buon senso, personalizzando, rielaborando e mediando le varie ipotesi, analisi e sollecitazioni nel contesto vivo e dinamico della scuola in cui operano. Le **distinzioni teoriche** infatti, sono sempre, per la loro stessa natura, **astratte e riduttive**, rispetto alla realtà, specie se molto complessa, come quella semantico-testuale, che di solito è **integrata**, composita e variegata, una “*giungla selvaggia e inesplorabile*”, come appunto la definisce metaforicamente Maurizio Della Casa. E come dicono Korzybski e Bateson: “*La mappa non è il territorio.*” Nell’applicazione **pratica** perciò le varie distinzioni e classificazioni vanno usate con **equilibrio** ed intelligente buon senso e semplicità, tenendo conto che nell’uso reale i vari aspetti distinti teoricamente sono spesso integrati e compenetrati, specialmente nell’uso intuitivo dei bambini più piccoli, il quale tuttavia, con l’aiuto dell’insegnante, potrà **evolversi gradualmente** verso forme più specifiche e più chiaramente **finalizzate**, secondo gli **obiettivi** previsti dalle Indicazioni, ma senza forzature artificiali.

### 1-Testi espressivi, letterari, connotativi-soggettivi, artistici, estetici, poetici

I testi di questo primo tipo sono quei testi in cui si esprime l’esperienza con un registro **espressivo-letterario**. In questo tipo di testi rientra anche la poesia, in cui si esprime un **significato estetico**, “**soggettivo-connotativo**”, legato alle emozioni, come ad es. il **senso dell’infinito**, nella nota poesia di Leopardi.

Nella **poesia** c'è ovviamente anche un significato **letterale**, che però non è quello fondamentale, e che si può esprimere anche in prosa, distruggendo però così il significato poetico-connotativo, che è quello essenziale. Il quale è legato alla forma, alle varie figure come le metafore, al ritmo e al suono stesso delle parole, al **registro espressivo** usato, anche in prosa.

Si pensi ad es. al celebre brano dei **Promessi Sposi**: *“Addio, monti sorgenti dall’acque, ed elevati al cielo, cime ineguali, note a chi è cresciuto tra voi, ecc....ville sparse e biancheggianti sul pendio, come branchi di pecore pascenti, **addio!**”*, che esprime la **struggente tristezza** di Lucia nel dover lasciare il suo paese.

Questi testi hanno lo scopo di esprimere, non il **significato letterale denotativo**, che ovviamente non può non esserci, ma il significato *“soggettivo-estetico-artistico-connotativo”*, consistente nei **sentimenti** e nelle **emozioni**: significato che supera quello letterale, con **gradi diversi** di espressività estetica, che possono andare dalla poesia vera e propria a forme più modeste, come avviene ad esempio nel seguente testo di **Gabriele D’Annunzio**.

## LA BOLLA DI SAPONE

La bolla di sapone spunta, a poco a poco, dalla cannuccia; si arrotonda, cresce, si colora: assume i colori dell’arcobaleno con meravigliosi riflessi iridescenti.

Riflette le finestre, i vasi di fiori, gli alberi, il cielo e le case.

Il bimbo, prima di lasciarla al vento, ci si specchia dentro; ci ride, la fa dondolare lievemente, poi la stacca. Il globo gli si leva sotto lo sguardo, brilla un istante al sole e sparisce.

*Gabriele D’annunzio*

## 2- Testi argomentativi, critico-valutativi

I testi argomentativi sono fondati sulla **riflessione**, con lo scopo molto importante di promuovere l'autonomia di **giudizio**.

Essi possono essere sia molto **razionali-denotativi**, sia in parte anche **letterari-connotativi**, contenenti cioè anche l'espressione del vissuto. Questi ultimi sono testi **integrati**, più intuitivi, spontanei e flessibili, come i testi "**argomentativi letterari**", approfonditi da **Roncada-Budriesi** nell'antologia "**Testi, idee, percorsi**", vol. 3°, SEI, che includono tra i testi "**argomentativi letterari**" anche quelli di **canzoni**, integrati col linguaggio **musicale**, come ad es. "*Se bastasse una sola canzone*", di Eros Ramazzotti, (e "**Tema**", dei **Giganti**: "*Un giorno qualcuno ti chiederà: -Cosa pensi dell'amor. Ecc...*"); o poesie, in cui si esprime l'esperienza e si riflette, anche con **dubbi** e **ipotesi**, come nell'amletico "*Essere o non essere*", integrando il **registro espressivo** con quello **neutro-denotativo**. Sono testi più **intuitivi e variegati**, e perciò possono anche scadere più facilmente nella **genericità confusa**.

Spesso era di questo tipo il tradizionale TEMA. Un'anziana maestra mi disse: -Noi li chiamavamo "temi di ragionamento". In tali testi, legati alla **cultura generale**, si possono affrontare molte questioni ed argomenti in modo non settoriale, integrando **riflessione e sentimento** con un approccio **umanistico**, non specificamente scientifico-disciplinare, secondo l'approccio tipico di **Edgar Morin**. In particolare l'argomentazione, come dice **Bobbio** nella sua introduzione al "**Trattato dell'argomentazione**" di **Perelman-Tyteca**, consiste in un **uso persuasivo** della ragione, per affrontare con **ragionevolezza** tutti quei problemi legati all'etica, alla politica e al senso della vita, sui quali la scienza non ci può dire niente. Come dice **Wittgenstein** infatti "*Tonnellate di scienza non ci possono dare un grammo di morale...Noi sentiamo che se pure tutte le possibili domande della scienza ricevessero una risposta, i problemi della nostra vita non sarebbero neppure sfiorati.*"

## SCHIAVI DEL VIDEO

*(Testo argomentativo letterario)*

Il testo che segue mi sembra un buon esempio di testo “*argomentativo letterario*”, in cui l’espressione del **vissuto**, con la **narrazione** e la **descrizione**, è integrata con **riflessioni**, **commenti** e **valutazioni** sull’uso della televisione, argomentando a sostegno di una **tesi** che viene esplicitata alla **fine**.

Domani tornerà a casa la nostra nemica, la nemica di me e della mia famiglia, voglio dire la televisione.

L’apparecchio si guastò l’antivigilia di Natale, e venne un tecnico a portarselo via. Era sera: lo vedemmo uscire di casa lentamente, a braccia: ci sembrò che ci portassero via una compagna cara, buona, puntuale. Solo ora, dopo quasi 2 settimane di assenza, io ed i miei ci accorgiamo del male che ci faceva, quella compagna delle nostre serate.

Fu una rivelazione improvvisa, sin da quella prima sera. Senza il televisore ci sentimmo liberi, ci parve di poter fare molte più cose di prima. E cominciammo a farle, subito. Cominciammo a parlare, a giocare a carte, a sfogliare album di vecchie fotografie. Tacevano finalmente le voci ed i suoni estranei, eravamo ritornati noi i protagonisti delle nostre serate, i padroni della nostra casa. Anche i miei figli erano felici : non avevano ricordo di serate come quelle che passavamo ora senza la televisione.

E già me sento cascare le braccia quando penso che domani la nostra nemica tornerà al suo posto.

D’altra parte mi rendo ben conto che dietro il piccolo schermo vive il mondo, basta spingere un bottone per vedere conto cose interessanti o divertenti. Dovrò imparare a servirmene.

Siamo talmente drogati dal suo lungo uso che ora sarà una lotta lunga convincere me stesso ed i miei familiari a tenere spento il televisore, almeno qualche volta. Noi non possiamo “disinventare” le invenzioni . Non ci resta che imparare ad usarle.

*(L.Guasti, ”Materiale didattico”, vol. 2°, Il Mulino)*

## LA STORIA DEL MARTELLO

(Testo *argomentativo letterario*, *dubitativo-ipotetico*)

Il seguente testo di **Paul Watzlawich**, è riportato da **Roncada-Budriesi** nell'antologia "*Testi, idee, percorsi*", vol. 3°, SEI, come esempio di testo "*argomentativo letterario*" fondato sul **dubbio** e sull'**ipotesi**.

Un uomo vuole appendere un quadro. Ha il chiodo, ma non il martello. Il vicino ne ha uno, così decide di andare da lui e di farselo prestare. A questo punto, però, gli sorge un dubbio: eee...se il mio vicino non me lo vuole prestare? Già ieri mi ha salutato appena. Forse aveva fretta, ma forse la fretta era soltanto un pretesto ed egli ce l'ha con me.

E perchè? Io non gli ho fatto niente, è lui che si è messo in testa qualcosa. Se qualcuno mi chiedesse un utensile, io glielo darei subito. E perchè lui no? Come si può rifiutare al prossimo un così semplice piacere? Gente così rovina l'esistenza agli altri. E per giunta si immagina che io abbia bisogno di lui, solo perchè possiede un martello.

Adesso basta! E così si precipita di là, suona, il vicino apre, e prima ancora che abbia il tempo di dire buongiorno gli grida: -Si tenga pure il suo martello, cafone!

(*Paul Watzlawick*)

## MIAO

Giorgio incontra Ugo: -**Ciao** Ugo! E Ugo scherzando: -**Miao!** Giorgio allora comincia a rimuginare tra sé: -Perché mi avrà detto miao? Miao lo fa il gatto, il gatto...mangia il topo, il topo mangia il formaggio, il formaggio si fa col latte, il latte lo fa la mucca,.la mucca cià le corna: **cornùto** m' ha dato del cornùto!

## **Tra la forza invincibile della ragione e la ragione invincibile della forza. (Norberto Bobbio)**

**Dario Antiseri**, nel libro *“La filosofia del linguaggio”*, commenta la prefazione di **Bobbio** al *“Trattato sull’argomentazione”* di **Perelman-Tyteca**, e osserva:

*“E’ un uso multivalente della ragione ciò di cui va in cerca la teoria dell’argomentazione. In essa, insomma si vuol farla finita col **mito cartesiano** della ragione matematizzante. Cartesio, e dopo di lui la cultura occidentale, ha identificato il dominio della **ragione** con quello delle **prove dimostrative**, ed ha così confinato l’etica, e i valori in genere, nell’ambito delle passioni e delle forze irrazionali. Ma ora è proprio la teoria dell’argomentazione che si presenta come “un tentativo di recuperare l’etica al dominio della ragione, se pure di una **ragione pratica** distinta dalla ragione pura, o, se si vuole, come la scoperta ( o riscoperta) di una **terra** rimasta per troppo tempo inesplorata dopo il trionfo del razionalismo matematizzante tra quelle occupate dalla **forza invincibile della ragione** e, oppostamente, dalla **ragione invincibile della forza**. Questa terra,- scrive sempre **Bobbio**, - è vastissima: occupa il campo di ogni discorso persuasivo, dalla predica all’arringa, dalla orazione alla concione, ovunque **la ragione**, intesa come facoltà di escogitare **argomenti pro o contro una tesi**, è adoperata per sostenere una causa, per ottenere un consenso, per guidare una scelta, per giustificare o determinare una decisione.”*

*La teoria dell’argomentazione è la logica ( si prenda il termine cum grano salis) delle scienze non dimostrative, dove alla categoria del **razionale** si sostituisce quella del **ragionevole**.”*

(Dario Antiseri)

### 3 - Testi espositivi, informativi, referenziali, oggettivi-denotativi

I testi espositivi sono quelli finalizzati ad **esporre oggettivamente idee** e concetti, in modo logico e coerente, come ad es. *il testo “Il traffico nelle grandi città”*

*(Vedi più avanti pag. 47-48)*

Appartengono a questo tipo i testi relativi alle varie **discipline**, come le scienze, la storia, o anche di **cultura generale**.

Essi richiedono un approfondimento delle **conoscenze** ed una loro **organizzazione logica** anche con l'uso di **mappe** concettuali.

Molti testi espositivi, tuttavia, possono essere anche più semplici e generici, e avere carattere informativo, anche di **cronaca**.

Ovviamente anche nei **testi argomentativi** visti al punto 2 precedente possono esservi delle **parti informativo-espositive**, di fatti o idee: ma tali parti, pur essendo espositive se prese separatamente, acquistano una **valenza argomentativa** se collocate all'interno di un più ampio testo argomentativo in funzione del quale vengono usate.

### Scrittori si nasce?

*-Geni si nasce, ed io lo nacqui, modestamente-*, diceva **Totò**.

Si diceva così anche per gli *“scrittori.”*

Invece, come dice **Lerida Cisotto**: *“A scrivere s’impara e ciò avviene se qualcuno lo insegna.”* (*L’Educatore* n° 6/’08)

Vi sono vari modi ed approcci per guidare e sollecitare gli alunni ad esprimersi e comporre testi. In questo saggio se ne prendono in considerazione alcuni, senza nessuna pretesa di esaustività, essendovi molte **altre possibilità**.

Ma qualunque approccio si adotti, esso va animato dagli insegnanti, **adeguandolo** con intelligenza e buon senso alle situazioni particolari, e alle capacità e interessi degli alunni. Qualunque metodo, infatti, può scadere nel **tecnicismo** artificioso, se manca la capacità dell’insegnante di animare, interessare, coinvolgere e **motivare** gli **alunni** in modo significativo, sia a livello **cognitivo** che **affettivo**. Capacità che dipende molto anche dall’intelligenza e dalla motivazione dell’insegnante stesso, oltre che dalle condizioni oggettive in cui si svolge il lavoro didattico, che a volte sono molto problematiche.

Ma talvolta sono proprio **le difficoltà** che costringono ad **aguzzare l’ingegno** e ad escogitare **soluzioni** originali ed efficaci, alle quali altrimenti non si sarebbe pensato. E come dice **Tolstoj**, per essere un buon insegnante bisogna **amare e conoscere** sia **l’alunno** che la **disciplina**: ed io aggiungerei, il **modo** di insegnarla. Ed anche **l’insegnante impara** molto, facendo scuola.



## **Dialogo, narro, descrittivo**

**Miconi e Zampieri**, nel volumetto “BAMBINI PENSIERI PAROLE”, SEI, espongono una bella **ricerca** nelle classi prima e seconda elementare, in cui si evidenzia come il dialogo sia la struttura espressiva più semplice, perché è più vivo ed immediato. **Il dialogo**, se è stato realmente vissuto o ascoltato, è una realtà già costituita di **parole**, che basta ricordare e scrivere. Nella narrazione e descrizione, e negli altri tipi di testo, invece, l’esperienza vissuta, motoria, percettiva, affettiva, cognitiva, ecc.. deve essere verbalizzata ed organizzata logicamente, cioè **tradotta in parole** connesse tra loro nelle frasi, a loro volta organizzate nel testo. Miconi e Zampieri, perciò, propongono inizialmente il dialogo schematico, integrandolo poi con la narrazione e la descrizione, guidando ovviamente gli alunni. Ecco alcuni esempi.

### LE BAMBOLE (*Dialogo*)

*IO: -Ciao Sonia, giochiamo con le tue bambole?*

*SONIA: -Sì, giochiamo . Adesso vado a prenderle.*

*IO: -Oh, che bella bambola! Giochiamo, allora.*

### I NIDI DISTRUTTI (*Dialogo e narrazione*)

Questa mattina siamo andati a conoscere le vie del paese con la maestra. Ad un tratto, in via del mercato, Paola ha chiamato la maestra.

*PAOLA: -Signora , guardi: ci sono i nidi.*

*MAESTRA: -Fermiamoci un attimo.*

Sotto il cornicione di una casa c’erano tre nidi : due di passeri e uno di rondini. Una donna allora si è affacciata alla finestra.

*DONNA: -Oh, questi nidi! Non li avevo mai visti: mi rovinano il tetto e poi entra tanta acqua nelle camere.*

Ha preso un bastone e li ha buttati giù. Le uova si sono sfracellate a terra. Noi abbiamo raccolto i nidi e li abbiamo portati in classe.

## GIOCHIAMO (*Dialogo, descrizione e narrazione*)

*IO: -Giochiamo a nascondino?*

*FIORELLA: -Sì.*

*IO: -Sta arrivando Denis.*

Denis è un bambino piccolo e ha solo tre anni. La gente non crede che abbia solo tre anni, perché parla molto bene. Dice delle cose che Fiorella non sa dire.

*IO: -Vuoi giocare a nascondino, Denis ?*

*DENIS: -Sì.*

*IO: -Conto io.*

Comincio a contare. Il mio dito si ferma sul petto di Denis che deve stare sotto. Abbiamo giocato tutto il pomeriggio.

*(Miconi e Zampieri, "BAMBINI PENSIERI PAROLE", SEI)*

### **Accettare, incoraggiare, aiutare**

Io stesso ho constatato che per alcuni alunni il dialogo è molto motivante e con esso scrivono molto e volentieri. Ricordo in particolare un alunno con grosse difficoltà espressive, **sbloccatosi** con mia grande sorpresa proprio grazie a testi **con molto dialogo**, che gli piaceva molto scrivere.

Ovviamente all'inizio bisogna **accettare** testi anche molto **scorretti**: l'importante è che gli alunni scrivano e si esprimano, **senza bloccarli** con forme negative di "correzione" e con la conseguente paura di sbagliare. Nello stesso tempo si **aiuteranno**, con **interventi adeguati**, in parte esemplificati nelle pagine che seguono, a scrivere sempre meglio e a raggiungere una sempre maggiore sicurezza ed **autonomia**.

## La conquista dell'autonomia

Possiamo considerare i seguenti approcci didattici al comporre, nei quali **aumenta** progressivamente l'**autonomia** degli alunni e **diminuisce** la **guida didattica** dell'insegnante. Ovviamente essi **non possono** comprendere tutte le possibilità, che sono spesso **più varie** e complesse, più ricche, articolate ed integrate.

Possono invece aiutare a **riflettere** su alcuni aspetti importanti, ma **senza ricette**, per cercare di lavorare in modo più consapevole e intelligente, con maggiore semplicità e responsabile autonomia. L'insegnante infatti lavora bene se può agire in base a convinzioni autentiche e intelligenti, maturate, verificate e approfondite sia nell'azione didattica, sia nella riflessione, nello studio e nel confronto con i colleghi. In tal modo può esercitare in modo responsabile la "**libertà didattica**" riconosciuta per legge, cercando di migliorare costantemente la propria **preparazione e competenza educativa e didattica**, fonte tra l'altro delle gratificazioni più autentiche e genuine.

1 -TESTI GUIDATI SCRITTI CON L'AIUTO DELL' INSEGNANTE

*A -DETTATO MUTO*

*B -AUTODETTATO - TESTO GUIDATO*

2 -TESTI SCRITTI DAGLI ALUNNI MESSI A PUNTO CON L'AIUTO  
E LA GUIDA DELL'INSEGNANTE. (*Vedi appendice* )

3 -TESTI SCRITTI AUTONOMAMENTE DAGLI ALUNNI DOPO  
CONVERSAZIONI, DISCUSSIONI, LETTURE, E SPIEGAZIONI

4 -TESTI SCRITTI SENZA NESSUNA PREPARAZIONE.

*A -TESTI LIBERI SCELTI DAGLI ALUNNI*

*B -TESTI ASSEGNATI : "COMPITO IN CLASSE", A FREDDO*

5 -TESTI SCRITTI DAGLI ALUNNI DOPO UNA RICERCA

## 1 -TESTI SCRITTI CON L'AIUTO DELL'INSEGNANTE

L'attività iniziale consiste nel **verbalizzare** ed esprimere esperienze e **vissuti reali** aiutando e guidando gli alunni a trovare **parole e frasi adatte**, e a comporle nel **testo**.

### 1-A -DETTATO MUTO (Prima elementare)

**Alfio Zoi** espone il seguente esempio di dettato muto.

*“In classe prima elementare una bambina si è messa a **piangere** perché è **caduta** e la maestra l'ha chiamata vicino alla cattedra per consolarla. Si lascia che gli alunni **ne parlino**, quindi si scrivono alla lavagna alcune semplici frasi che **verbalizzino** in modo ordinato l'esperienza **vissuta**:*

Laura piange forte: è caduta.

La maestra la tiene vicino alla cattedra.

Ora Laura non piange più.

*Si lascia **leggere** in silenzio. Si fanno quindi leggere ad alta voce alcuni bambini. Quando siamo certi che tutti hanno letto e capito, si richiama l'attenzione sulla **prima frase**: si fanno notare i 2 punti, le doppie, la maiuscola, l'accento, il punto fermo.*

*Si **cancella** quindi la **prima frase** che gli alunni scrivono sul quaderno. Essi devono ricorrere alla memoria, ma verbalizzano la loro esperienza; soprattutto scrivono la frase consapevoli che è una parte di una **struttura narrativa** completa che hanno presente. Si procede così, **frase per frase**, fino alla fine; l'insegnante gira tra i banchi aiutando e incoraggiando. Alla fine si fa rileggere il testo. L'alunno ha usato alcuni mezzi con l'insegnante: gradualmente **li userà** per esprimere altre esperienze sue, in modo sempre più autonomo”.*

## 1-B - AUTODETTATO - TESTO GUIDATO (Tutte le classi)

**Alfio Zoi** scrive:

*“Un papà è venuto a parlare con la maestra.*

*Quando è uscito rivediamo che cosa è successo, rievochiamo l'esperienza vissuta da tutti.*

*Lasciamo parlare, ma **guidiamo** ad esprimersi correttamente, **verbalizzando** l'esperienza. Quindi, utilizzando le frasi espresse oralmente, scriviamo un testo, che è un “**autodettato**”:*

Bussano alla porta .

La maestra ed alcuni bambini, ad alta voce dicono: - AVANTI!

Un signore alto entra e saluta. Si ferma vicino alla porta e parla sottovoce con la maestra. Ogni tanto guarda la sua bambina. Noi sfogliamo il libro di lettura mormorando; Giambattista gioca e corre per la classe; la maestra ci dà delle occhiate serie.

*E' facile vedere la superiorità dell'autodettato, con cui si esprime un argomento che ha **interessato** gli alunni o **un'esperienza vissuta**, sul dettato di brani astratti dei quali non resta che qualche frase.” (Alfio Zoi)*

In tal modo l'alunno **impara concretamente** ad esprimere le proprie esperienze usando le parole, le frasi e la punteggiatura adatte. Con la stessa modalità si possono scrivere anche testi più elaborati, come i seguenti.

## I DUE MONGOLI

*(Narrazione)*

*(Testo guidato collettivo: classe seconda)*

Una mattina il maestro ha portato a scuola un pupazzetto, un mongolo. Ci ha detto di guardare attentamente che faceva una cosa divertente. Lo ha appoggiato sopra un foglio di cartone in discesa e....giù! Il mongolo si è messo a fare le capriole! Noi siamo rimasti meravigliati e stupiti. Ci divertivamo tanto e non ci stancavamo mai di ammirarlo! Poi Mirko ha avuto un'idea originale: di fargli fare le capriole sulla lavagna.

Era proprio uno spettacolo buffo. Noi abbiamo invitato a vederlo anche gli alunni delle altre classi che si sono molto divertiti. Alcuni giorni dopo il maestro ha portato anche un altro mongolo. Ora sono due, e sulla lavagna possono fare anche le corse o inseguirsi, rotolandosi. Quando non fanno le capriole stanno seduti tranquilli su due sedioline a dondolo fatte con le mollette di legno.

## IL MONGOLO FA LE CAPRIOLE

*(Descrizione dinamica)*

*(Testo guidato collettivo: classe seconda)*

Il maestro prende il mongolo dalla sedia a dondolo, poi blocca la lavagna inclinata. Noi tutti guardiamo ed attendiamo impazienti.

Ecco: il maestro afferra il mongolo per il lungo codino del cappello e ce lo mostra alzandolo in aria. Poi lo appoggia seduto sul bordo superiore della lavagna. Noi stiamo tutti col fiato sospeso: il mongolo sta per partire ...Via!

Scende giù fino in fondo rotolandosi a capriole: sta per precipitare, ma si arresta proprio sull'orlo. E' rimasto appoggiato sulla testa con le corte gambette per aria.

## IL MONGOLO E LE TABELLINE

*(Dialogo inventato)*

*(Testo guidato collettivo: classe seconda)*

MONGOLO -Si sta proprio comodi seduti in questa sedia!

BAMBINI -Facci vedere come fai le capriole alla lavagna.

LAVAGNA -Io non ce lo voglio. Sono fatta per scrivere, non per giocare: sono una cosa seria, io. E poi mi fa un solletico, quel mongolaccio!

BAM -Anche a noi ci fa ridere: è così divertente !

MON -Io faccio le capriole: per questo mi chiamano Valanga.

SEDIA -Altro che valanga! Tu sei un gran poltrone e dormiglione: te ne stai sempre qui seduto comodamente.

MON -Per forza : mica posso giocare sempre ! E poi non dormo: ascolto e imparo anch'io.

BAM -Hai imparato le tabelline ?

MON -Certo, meglio di voi!

BAM -Quanto fa 3 per 3 ?

MON -Nove, qui sotto non ci piove !

BAM -Bravo, ci fai anche la rima! Sei per tre ?

MON -Diciotto , io mi sento tutto rotto .

BAM -Sei proprio un gran simpaticone...3 per 9 ?

MON -Ventisette, il salame è buono a fette.

BAM -Sette per quattro?

MON -Ventotto, a me piace il vino cotto.

BAM -Sei per sei ?

MON -Trentasei, non toccate i baffi miei.

BAM -Quattro per otto ?

MON -Trentadue, una mucca non è un bue.

BAM -Cinque per quattro ?

MON -Venti, questi bimbi son contenti .

BAM -Cinque per otto?

MON -Quaranta, / l'uccellino è sulla pianta, / sulla pianta già fiorita, / l'uccellino ride e canta / per la gioia della vita.

## LA MIA SORELLINA VALERIA

*(Testo guidato individuale , espositivo-descrittivo)*

Il testo seguente è stato elaborato da un alunno di **classe quinta, a casa**, con l'aiuto dello **scrivente zio**, a partire dal suo vissuto reale e da una **bozza iniziale** molto sintetica, generica e confusa, attraverso un accurato e paziente lavoro, effettuato a più riprese **in più giorni**, di approfondimento ed analisi , da un lato, e di organizzazione logica delle idee dall'altro. Tale **processo** di espressione ed elaborazione, che purtroppo non è possibile esporre nelle varie fasi, riveste la **massima importanza formativa**: compiendolo **concretamente** con l'aiuto dell'insegnante che lo guida, l'alunno impara gradualmente a farlo in modo autonomo. Nell'esempio riportato ci è voluto **parecchio tempo** perché l'alunno **non c'era abituato**; ma se si lavora bene in questo modo, **con continuità**, fin dalla scuola dell'infanzia, anche su testi orali molto brevi, gli alunni raggiungono agevolmente in modo graduale una notevole autonomia. Può essere utile anche **rimescolare le frasi** di un testo già strutturato, anche di questo, e farle rimettere in ordine dagli alunni ricostruendo e riorganizzando il testo in disordine, sia assegnando i paragrafi, sia facendoli individuare dagli alunni stessi.

## LA MIA SORELLINA VALERIA

*(Introduzione e descrizione fisica)*

Io ho una sorellina di nome Valeria che compie 3 anni il prossimo mese di Agosto. E' graziosa, morbida e paffutella.

Ha un visetto simpatico e sorridente, con due occhietti neri, vispi e birichini, con le ciglia lunghe come una bambolina.

Ha una boccuccia carina, con i dentini da latte.



### ***(Carattere e comportamento)***

E' una gran simpaticona, molto graziosa ed affettuosa, e si fa voler bene da tutti. Vuole sempre giocare, parlare e scherzare con noi fratelli, con la mamma, col babbo, la nonna ed altre persone. E' sempre sorridente e contenta, molto socievole e fa subito confidenza con tutti.

Spesso fa la spiritosa con delle simpatiche mossette.

Quando la mamma rimprovera me e mio fratello Giorgio, lei la imita e ci sgrida anche lei tutta incavolata, con una vocetta squillante, acuta e penetrante.

Capisce tutto a volo: una ne fa e cento ne pensa.

E' sempre in continuo movimento, vispa come uno scoiattolo. Si va arrampicando su tutte le sedie e a volte cade facendosi anche male. Allora si lamenta e piange un po', ma le passa presto, e subito si rimette in movimento.

E' appassionata di videocassette che sa mettere anche da sola. Si entusiasma quando vede gli Aristogatti, e li vuole rivedere anche più volte. Quando vuole qualcosa è testarda ed insiste finchè non la ottiene. Quando si fa la pipì o la cacca addosso vuole essere cambiata subito: speriamo che impari presto a farla da sola.

### ***(Asilo nido - Cosa le piace fare)***

Valeria frequenta l'ultimo anno dell'asilo nido.

Impara simpatiche canzoncine e filastrocche e le piace molto cantare e ballare con musicchette allegre.

Le piace anche tagliare, incollare, colorare e pasticciare con colori e pennarelli. Sa già pronunciare molte paroline storpiandole simpaticamente e facendo brevi discorsetti.

Quando è stanca si addormenta tranquilla e sembra un angioletto. E' proprio una sorellina fantastica.

## Esprimere le esperienze ordinarie

E' importante **abituaire** gli alunni ad esprimere anche e soprattutto le esperienze ordinarie che di solito rischiano di essere **trascurate**, mentre invece possono offrire moltissime interessanti occasioni e contenuti da osservare, discutere, esprimere e comunicare, abituando così gli alunni ad essere meno superficiali.

### DAVANTI ALLA SCUOLA

*(Testo **guidato collettivo**: classe terza.*

*Descrizione dal vero, con la tecnica dell "Accumulo di immagini")*

Si sente il continuo rumore del traffico: automobili, camions, moto ed altri veicoli. Un'auto sportiva sta partendo con un rombo potente: ad ogni accelerata sembra che ruggisca.

Una vecchietta attraversa la strada camminando lentamente.

Sopraggiungono due cani trotterellando e si fermano sul marciapiede a giocherellare.

Ora il traffico è cessato: c'è quiete e silenzio.

Si sente qualche uccellino cinguettare.

In alto si apre uno squarcio di cielo azzurro tra il fogliame verde e tenero degli ippocastani.

Improvvisamente ecco uno scatenamento assordante: è un grosso autocarro che passa come una valanga.

Un vecchietto sta uscendo a fare una passeggiata. Indossa la giacca e il cappello, anche se fa molto caldo. Cammina adagio adagio stancamente: sembra che trascini le gambe a fatica. Una mano gli pende tremolante. Si ferma e si fruga nelle tasche, prendendo qualcosa.

All'improvviso sopraggiunge un giovane in calzoncini che si allena correndo: uno spilungone con le gambe lunghe, che sembra uno struzzo. Passa veloce accanto all'anziano che lo guarda allontanarsi, pensando forse con nostalgia alla sua giovinezza, ormai lontana.

## LO SCANTINATO DELLA NOSTRA SCUOLA

(Testo guidato collettivo: **classe quinta**. Su un' **esperienza reale** guidando gli alunni a trovare parole e frasi adatte)

Nell'angolo delle bidelle c'è una porta che non avevamo mai oltrepassato e che nascondeva un luogo per noi ancora sconosciuto e misterioso. Siamo andati ad esplorarlo, varcando quella porta pieni di curiosità ed emozionati per la nuova esperienza che ci attendeva.

Entriamo in un bugigattolo pieno zeppo di oggetti e materiali delle bidelle : che confusione. Giriamo a sinistra ed eccoci di fronte ad una lunga scalinata, stretta stretta e buia. Ci sembra di trovarci in un luogo misterioso e segreto, come in un labirinto o un castello medievale. Scendiamo cauti e guardinghi.

In fondo alla scalinata ci attende un incontro inaspettato: una enorme maschera di cartapesta, con uno spropositato nasone appuntito sembra **fissarci enigmaticamente (NOTA)** dal muro, dove è appesa e dimenticata da chissà quanto tempo. Sembra inchiodata lì da un incantesimo, come un oggetto stregato. Forse vorrebbe liberarsi dalla polvere e dalle ragnatele e tornare alla luce del sole, in mezzo alle allegre risate: potremmo accontentarla, e farebbe piacere anche a noi, dato che è carnevale.

Invadiamo lo scantinato osservando tutto, curiosi ed impazienti.

Due strette finestrelle sgangherate lasciano penetrare un po' di luce polverosa che illumina un po' il locale.

C'è vuoto, squallore e silenzio: l'unico rumore è il rombo sordo, cupo e monotono del bruciatore sistemato in un angolo.

Per il resto sembra che il tempo si sia fermato: tutto è vecchiume, abbandono, trascuratezza e squallore.

Se non ci fosse il bruciatore sembrerebbe un luogo dimenticato da tempo memorabile. Le ragnatele pendono da ogni parte e regnano sovrane con la polvere, l'umidità e un odore stantio di muffa. Muri e pavimenti sono scrostati, rotti, tutti rovinati.

Dovunque volgiamo lo sguardo lo spettacolo si presenta desolante: mucchietti di sporcizia o mattoni, una scopaccia lurida e nera, e....rintanati nei loro oscuri rifugi chissà quanti insetti, scarafaggi, ragni!

E' il loro regno e noi glielo lasciamo molto volentieri. E risaliamo finalmente all'aria aperta, alla luce del sole, che ora ci sembra più bella. Portiamo con noi l'enorme mascherona, liberandola dalla polvere e dall'oblio. -Siete proprio capitati a proposito -, sembra pensare -, - giusti giusti per il carnevale.

### NOTA

Gli alunni avevano proposto soltanto: ”**sembra guardarci**“.  
L'insegnante chiede: -Come ci guardava? Comincia con la lettera f...E così via finché qualche alunno ci arriva: -*Fissarci, sembra fissarci!*

-E come ci **fissava**? Ecc.....Qualche alunno dice: -Sembrava **misteriosa**, stregata.... **misteriosamente**....

-Invece di mistero si può usare un sinonimo...c'è anche un giornale con le **parole crociate** dal titolo somigliante, ecc.....

-La **settimana enigmistica**.....enigma! **Enigmaticamente!**

La guida dell'insegnante è tanto più efficace quanto più riesce a motivare e **coinvolgere gli alunni** nel cercare e trovare le parole appropriate, le frasi e la punteggiatura adatte, che in tal modo verranno **acquisite e padroneggiate stabilmente**, suscitandone l'interesse e la curiosità: da **cur ? = perché ?**

In italiano, “**perchesità**”.

## “La calata dei ragni” e il “portfolio.”

Ai tempi della riforma **Moratti** e del **portfolio** scrissi:

*“Lo scrivente è stato giovane **maestro di campagna**.*

*E ricorda che una volta, al primo **tempore** delle stufe a novembre, dal vecchio soffitto sbucavano e si calavano sulle nostre teste simpatici ragni e ragnetti, e noi, pieni di **stupore**, smettemmo subito il lavoro iniziato, senza preoccuparci in quale “U.A.” collocare gli **ignari ragni** (paronomasia che sfiora il palindromo, all’indietro), per ammirare e osservare la scena, e scrivere insieme il testo: “**La calata dei ragni**”.*

Un piccolo capolavoro andato perduto.  
Se ci fosse stato il **portfolio** per custodirlo!  
Adesso esso c’è: ma **i ragni?**”

**Guido Petter** ha scritto: “***Il volo del calabrone**: la programmazione come progetto e **creatività**...lasciando spazi bianchi **all’imprevisto**.” Il “**volo del calabrone**” rappresenta l’imprevisto che sorprende e stupisce. (Vedi **APPRENDIMENTO-INSEGNAMENTO**) Come “**La calata dei ragni**.”*

## Altri esempi di verbalizzazione-espressione guidata

Si impara a **fare facendo**, a **scrivere scrivendo**, ad osservare osservando, a descrivere descrivendo, ad argomentare argomentando, a fare mappe facendole, ad organizzare logicamente le idee organizzandole, ecc..., all’inizio con la **guida significativa** e l’aiuto dell’insegnante e/o dei compagni, poi sempre più autonomamente.

**Adolfo Diana** osserva:

*“Dopo appena un mese di **educazione all’osservazione** puntuale e precisa di scene di vita, è stato sufficiente che una maestra di campagna abbia dettato il testo libero di un alunno di un’altra classe seconda perché un suo alunno, **abituato** alla **osservazione-descrizione** efficace, si rendesse conto di essere in grado di poter **dire meglio e di più** sullo stesso argomento.*

*Il testo dettato era il seguente.*

Nella stalla ho un altro vitellino. E’ nero e bianco. Dorme sulla paglia. Quando si alza trema. Il nonno lo fa bere al secchio.

*Ed ecco il **testo scritto dall’altro alunno**, molto più vivo, particolareggiato e preciso.*

Nella stalla ho un vitellino che ha appena due giorni. Il suo pelo è di color rossiccio. Ha un bel musetto con 2 occhietti vispi e le orecchiette corte e dritte.

E’ attaccato alla mangiatoia con un collanino di corda.

Il nonno lo slega. Lo porta a succhiare il latte dalla sua mamma. Il vitellino, mentre cammina, barcolla ancora.

Vuole fare qualche piccolo salto.

Mentre succhia il latte agita il codino dalla contentezza.

Il nonno lo riporta alla mangiatoia. Il vitellino vuole sdraiarsi.

Si gira e rigira. Non sa quale gambetta deve piegare.

Finalmente vi è riuscito: piega la testa e dorme.

Anche **Alfio Zoi** insiste sul fatto che per far acquisire agli alunni **l’abitudine** ad esprimersi con **efficacia**, è indispensabile **guidarli concretamente** nell’esprimere esperienze e vissuti reali, passando *“dal significato al significante”*, per caricare di **significato parole, strutture sintattiche e testi**, evitando il vuoto verbalismo. L’alunno impara ad **esprimersi** se lo fa **concretamente** e motivatamente con **l’aiuto dell’insegnante**, e non attraverso spiegazioni teoriche e sollecitazioni moralistiche ad impegnarsi.

Parlando della osservazione e descrizione, **Zoi dice**: “*Sempre, non ci stancheremo mai di ripeterlo, osservando davvero, (io aggiungerei verbalizzando davvero), abituando all’analisi attenta ed alla necessità di usare termini precisi ed efficaci*”.

## **Ma non tutte le ciambelle escono col buco**

Attenzione però a **non esagerare** con perfezionismi, virtuosismi e tecnicismi artificiosi. Tale lavoro infatti è tanto più efficace quanto più è semplice e quanto maggiore è **l’interesse** degli alunni, senza il quale si rischia di fare un lavoro arido e **noioso**. Che sarebbe controproducente e perciò sarebbe **meglio non farlo affatto**: ma rinunciandoci si potrebbero anche perdere notevoli opportunità. Quindi nel **dubbio** forse è meglio farlo anche se con qualche limite e difficoltà, purché si evitino eccessive forzature. Basta agire “cum grano salis” e con intelligente **buon senso**. Consapevoli che **non tutte le ciambelle escono col buco**, anche perché.....non **tutti i buchi** hanno la **ciambella**!

L’insegnante, soprattutto se ancora **inesperto** e con una formazione carente a livello didattico, deve colmarla, sia con valide letture e iniziative di formazione, sia attraverso prove, tentativi, e continue piccole scoperte nella propria attività didattica, senza scoraggiarsi, lavorando con **tenacia, audacia, sagacia e perspicacia**, fonti certe di **efficacia**. In tal modo compie una **continua ricerca-azione** cercando di migliorare costantemente la sua professionalità. Come peraltro ha fatto anche lo scrivente, che, da maestro, si è trovato spesso in **difficoltà, anche serie**, soprattutto nei primi anni. Poi pian piano....confidando in parte anche nel fatto che gli alunni imparano comunque,....**nonostante l’insegnante**.

## 2 -TESTI SCRITTI DAGLI ALUNNI MESSI A PUNTO CON L'AIUTO DELL'INSEGNANTE

**Zoi** porta questo esempio. *“Un'alunna di classe seconda ha scritto:*

*Ieri sera mia mamma mia detto che andava che mi portava col papà anche me al cinema a vedere ciccio e franco e i presidenti di Milano e mio papà non voleva e allora la mia mamma. A detto io vado a letto e il papà si è messo a guardare la tivù e facevano tivùsette ma io no e sono andata a letto.*

*In questo caso, com'è ovvio, è **perfettamente inutile correggere il compito**, spiegare, mettere note, incitare a far bene. La prossima volta l'alunna farà altrettanto. Si può invece prendere come base il lavoro riportato e partire da esso per fare una **ricostruzione** dell'espressione dell'esperienza che l'alunna ha pur sentito il bisogno o il desiderio di tentare di esprimere. Si tratta cioè di cercare di **inserirsi nel processo espressivo** dell'alunna per cercare di **guidarlo** in modo **corretto**, senza naturalmente sovrapporsi alla sua esperienza.*

*Si potrebbe per esempio **procedere così**.*

*-Che cosa volevi dire alla maestra? Che titolo vogliamo mettere? Si aiuta, si discute e si decide che la bambina ha provato un senso di delusione, perciò si invita a scrivere il **titolo**: “**Una delusione** “. Si chiede quindi che cosa è accaduto.*

*Si fa formulare e scrivere **una sola frase**: Ieri sera la mia mamma mi ha detto che mi portava al cinema con il papà a vedere Ciccio e Franco, ma mio papà non voleva.*

*Si chiede poi alla bambina **come era la mamma** quella sera, e lei risponde: -E' rimasta male.*

*-E da che cosa capivi che era rimasta male?*

*-La mamma faceva il muso.*



*-Adesso spiega come era questo muso e siccome spieghi quello che hai detto metti i 2 punti.*

*-La mamma faceva il muso: aveva gli occhi bassi, era seria seria.*

*-Brava! Ora cerca di ricordare che cosa fece la mamma, come parlava.*

*-Alla fine la mamma andò a letto e disse: -Buona notte!*

*-Come lo disse?*

*-A bassa voce.*

*-Mettiamolo prima di disse, fra 2 virgole, perché è un'aggiunta.*

*Chiediamo quindi che cosa fece il papà.*

*-Il papà, anche lui col muso, si mise a guardare la televisione.*

*-E tu?*

*-Anch'io andai a letto un po' delusa perché non vedevo Ciccio e Franco.*

*La bambina, alla fine del lavoro, legge il tutto.*

## UNA DELUSIONE

Ieri sera la mia mamma mi ha detto che mi portava al cinema con il papà a vedere Ciccio e Franco, ma mio papà non voleva.

La mamma faceva il muso: aveva gli occhi bassi, era seria seria.

Alla fine la mamma andò a letto e, a bassa voce, disse: -Buona notte!

Il papà, anche lui col muso, si mise a guardare la televisione.

Anch'io andai a letto un po' delusa perché non vedevo Ciccio e Franco.

*E' sempre la **sua esperienza**, ma è espressa in modo corretto ed efficace. A volte **bastano 2 o 3** di questi temi guidati in questo modo perché **l'alunno capisca** che cosa vogliamo, che cosa deve fare. **Il tempo** per questo lavoro occorre **assolutamente trovarlo** perché non ci sono alternative."*

*(Alfio Zoi, "La formazione linguistica", vol. 2 -Il comporre")*

E' un lavoro che si può fare individualmente, a gruppi o con tutti gli alunni, che così imparano concretamente, mettendo a punto il testo di un loro compagno, contento di vedere il suo lavoro apprezzato e valorizzato.

I **testi così rielaborati** e quelli scritti insieme con la guida dell'insegnante, possono essere **raccolti in una cartella** personale ed essere **riletti e socializzati**, favorendo e sollecitando nei compagni, per associazione, **la rievocazione** di esperienze analoghe, parlandone un po' e suscitando il desiderio di esprimerle.

E' importante valorizzare le esperienze **“ordinarie”**, spesso trascurate. Per non dimenticare i vissuti così rievocati è opportuno **appuntarli** con brevi **titoli** in una pagina o scheda, in modo da formare un **repertorio di titoli personali** tra cui scegliere per scrivere eventuali testi liberi.

Altrimenti c'è il rischio che molti alunni, invitati a scrivere un testo libero, non abbiano **niente da dire**. Invece di solito hanno **molte esperienze** e vissuti **significativi**, come ad es. quello che segue. Ma se non sono **sollecitati, guidati ed abituati** a rievocarli ed esprimerli, non si rendono **conto** né che **possono farlo**, né di **come** si faccia.

## I topi in cantina

In una classe terza uno di **2 gemelli ripetenti**, con grossissime difficoltà, aveva scritto un testo **pieno di errori** in cui però raccontava **un'esperienza molto viva ed intensa** e del quale purtroppo **non ho** conservato **l'originale**. Colsi l'occasione per farne una bella messa a punto collettiva, con grande interesse e partecipazione di tutti, discutendo l'uso di parole, frasi, punteggiatura più appropriate per esprimere l'esperienza che tra l'altro era comune anche ad altri alunni. Ecco il testo definitivo.

La prima parte è **oggettiva-denotativa**; **la seconda è espressiva**.

### I TOPI IN CANTINA

Spesso mio padre scende in cantina a preparare le trappole per i topi. Prende alcune tavolette e ci spalma sopra un mastice appiccico-sissimo, fatto apposta; poi ci mette un po' di cibo. I topi corrono a mangiarlo, restano attaccati e non possono più andarsene. Quando mio padre ritorna a controllare, il giorno seguente, ne trova sempre alcuni tutti appiccicati nel mastice. Ci sono ancora molti topi vivi. Mio padre vuole scoprire il buco da cui escono, ma non riesce a trovarlo.

Una volta, mentre se ne stava in cantina a preparare le tavolette, un topo gli è improvvisamente passato sopra i piedi facendolo trasalire. Sistemate le trappole siamo usciti dalla cantina chiudendo la porta; poi ci siamo messi a spiare attraverso le sue fessure, zitti...come topi.

Non si sono fatti attendere molto i topi veri: qualche minuto di attesa, ed eccoli sbucare!

Prima uno, poi un altro...corrono al cibo ma ahimé! Il mastice li imprigiona senza scampo, come una morsa inesorabile.

Si divincolano disperatamente i malcapitati, tentano di liberarsi in tutti i modi, ma invano: ogni sforzo è inutile, ormai sono in trappola.

## King Kong

Ecco un altro esempio riguardante un testo descrittivo.

**Frase di un testo** di un alunno che parlava di un carro di carnevale con il mostro King Kong (negli anni '80).

“Sulle dita King Kong aveva delle unghie, muoveva le dita e per me era un capolavoro di meccanica.”

**Stessa frase messa a punto** con l'aiuto e la guida dell'insegnante.

“King Kong muoveva lentamente e minacciosamente le dita, munite di unghioni neri ed aguzzi.”

**Descrizione di King Kong** fatta insieme, **guidando e coinvolgendo** gli alunni, molto motivati ed interessati, che conoscevano molto bene il mostro, a trovare parole e frasi adatte, con un registro **espressivo**.

### KING KONG

“Il mostro era enorme e sovrastava un palazzo.

Aveva un nasone sporgente, le zampe larghe, lunghe e pelose, e due occhiacci pieni di violenza.

Muoveva lentamente e minacciosamente le dita, munite di unghioni neri ed aguzzi. Si girava a brevi intervalli emettendo in continuazione degli urli terrorizzanti. *(Frase poi sostituita con quella che segue, più sintetica ed efficace).*

Si girava urlando: incuteva terrore!

Tale lavoro è ovviamente tanto più efficace quanto più si riesce a **coinvolgere gli alunni** nel trovare le parole, le frasi e la punteggiatura appropriate. In tal modo essi imparano **dal vivo** e **si abitano** a scrivere in modo corretto ed espressivo, come nei **testi** riportati al **punto 4**, scritti **senza nessun aiuto**.

### 3 -TESTI SCRITTI AUTONOMAMENTE DAGLI ALUNNI DOPO CONVERSAZIONI , LETTURE, SPIEGAZIONI

Questo approccio didattico è quello più **tradizionale**.

Mi sembra che sia ancora abbastanza diffuso, in particolare per sollecitare l'espressione dei **vissuti** insieme con la **riflessione**, in testi definiti da Roncada-Budriesi “**argomentativi letterari**”, intuitivi, flessibili ed **integrati** di cui si è riportato un esempio con il testo “*Schiavi del video*”. Come già detto sono testi importanti per la formazione del giudizio e del **pensiero critico valutativo**. Però possono scadere nello **spontaneismo** generico, sia per la forma, sia per il contenuto, che può appiattirsi su considerazioni un po' **scontate** o su luoghi comuni: “*Un deserto di idee attraversato da carovane di luoghi comuni*”, come fu giudicato un tema all'esame di maturità. Dipende molto da come si è lavorato sia a breve che a lungo termine, e dagli argomenti scelti, oltre che dalle capacità degli alunni.

#### E' MEGLIO AVERE FRATELLI E SORELLE O ESSERE FIGLI UNICI ?

Avere fratelli ( gemelli nel mio caso) può dare soprattutto vantaggi , ma anche alcuni svantaggi. I vantaggi di avere fratelli o gemelli sono: si ha sempre qualcuno con cui giocare; non si sta mai in solitudine; si ha sempre qualcuno che ti può aiutare. Ad esempio qualche volta si hanno difficoltà a fare i compiti ma si possono superare anche grazie ad un fratello.

Ci sono anche svantaggi ad essere fratelli perché, stando tutti i santi giorni con la stessa persona , a volte si finisce col litigare. Quelle volte che litighiamo ce le diamo di santa ragione. Volano calci e sberle, e dopo ne volano delle altre, ma sono quelle di papà. Secondo me essere figli unici non può dare vantaggi. Un grande svantaggio è quello di restare sempre (o quasi) da soli.

(LUCA) (“L'Educatore” n° 22/'90)

## 4-TESTI SCRITTI AUTONOMAMENTE DAGLI ALUNNI SENZA NESSUNA PREPARAZIONE SPECIFICA

### 4-A - TESTI LIBERI SCELTI DALL'ALUNNO

E' il cosiddetto “**Testo libero**”, che però può scadere nello **spontaneismo** semplicistico, generico e banale se non è preceduto, accompagnato e seguito dagli **interventi formativi** visti nei punti precedenti, volti a far acquisire agli alunni le competenze e le abilità linguistiche ed espressive necessarie per essere **autonomi**, cosa che ovviamente si verifica in tempi diversi a seconda delle diverse capacità di ciascun alunno.

In tal modo il testo libero diventa “**testo autonomo**”.

Gli esempi riportati sono tutti testi **espressivi-soggettivi-connotativi** di alunni piccoli. Ma ovviamente tale completa autonomia sia nella scelta che nell'elaborazione dell'argomento può valere per **qualsiasi altro** tipo di **testo**. La **guida** dell' insegnante per raggiungere tale autonomia è decisiva, perché non è vero che “**scrittori si nasce**”. Tutti possiamo **migliorare molto**, ovviamente in rapporto alle nostre capacità ed al nostro impegno, ma anche grazie **all'aiuto** ed **alla guida** competente degli insegnanti, come dimostrano in parte i testi seguenti.

### IL CAVALLO GIPO

Ieri sono andata a chiamare il papà nella stalla. Dalla finestra ho visto che era solo, poi ho sentito che parlava col cavallo. Sono rimasta sbalordita e mi sono fermata. Diceva: -BRAVO GIPO, BRAVO ! HAI SETE? SEI ANCORA SUDATO EH! DOMANI SARA' PIU' LEGGERA. E lo accarezzava sulla testa e Gipo la mandava su e giù. Io ero stupita e contenta a sentire che il papà parlava così col cavallo. Sono tornata indietro in punta di piedi senza chiamarlo.

*(Alunna di classe seconda) (Alfio Zoi)*

## IL NIDO

Quando sono andata a scuola di mamma ho visto un nido che stava sopra il davanzale. Era piccolissimo. Dentro c'era un po' di piume bianche. Io con la mano avevo sentito che era morbido.

Io ho chiesto a mamma: - MAMMA, QUANDO HAI TROVATO QUESTO NIDO, C'ERANO LE UOVA?

-NO.

-MA COME FANNO AD INTRECCIARE QUESTE PIUME E QUESTI PICCOLI RAMETTI SECCHI?

-E' COL BECCO.

-LI HAI VISTI MAI COME FANNO ?

-NO, PERO' ME LO IMMAGINO.

Io osservo bene quel nido che pare fatato.

Io prendo delicatamente per non farlo rompere.

Mamma mi chiede: - TI PIACE?

-SI', MAGARI L'AVESSI TROVATO IO !

Io mi immaginavo come era bello dormirci. Ma purtroppo era troppo piccolo e poi lo rompevo. Quando mamma non si accorgeva accarezzavo il nido, ma poi lo rimettevo a posto.

*(Martina, classe seconda: la mamma era maestra)*

## UN FUNGO VELENOSO

Un giorno io e Samuele stavamo nel bosco. Io propongo:

-GUARDA, UN FUNGO VELENOSO! AVVICINIAMOCI UN PO'.

Samuele stava per toccarlo, ma io gli ho afferrato la mano e gliel'ho tirata indietro: -SEI MATTO ! CI POTRESTI MORIRE !

Io prendo un bastone e lo spappo: il fungo comincia a fumare.

Io dico: - E' MEGLIO TAGLIAR CORTO.

E ce ne siamo andati.

*(Milena, classe seconda)*

## 4-B -TESTI ASSEGNATI: “COMPITO IN CLASSE” A FREDDO

E' il “**compito in classe**” senza alcuna **preparazione**.

### TEMA

*Spiega il significato di questa **frase di Gesù**:  
“E' più facile che un **cammello** passi per la cruna di un ago che un **ricco** entri nel regno dei cieli.”*

A Arzano meno male che siamo tutti poveri. A Arzano non c'è nessuno che chiede la limosina perché sa che nessuno gliela può dare. Però un ricco c'è: è il sindaco di Arzano che ha la Mercedes, la testarossa e una bicicletta. **A lui il cammello entra!** Questa frase di Gesù significa che i ricchi sono egoisti e i poveri no.

Io conosco (ma no a Arzano, a Napoli), una famiglia che un fratello sta senza casa e un altro fratello ci ha tre case, e questo fratello che ci ha tre case bestemmia perché ci ha solo tre case e non quattro, mentre l'altro fratello prega alla Madonna che ci dà almeno una piccola casa. Questo fratello che ci ha tre case tutte le domeniche si fa la comunione, però a quell'altro fratello che non ci ha la casa non gliene dà neppure una di case.

Per questo fratello di tre case **anche per lui il cammello entra!**

*(“Io speriamo che me la cavo”)*

L'alunno ha **cercato** di riflettere come ha potuto scrivendo un testo “**argomentativo letterario**”. Il tema, svolto in modo **spontaneo**, che ne costituisce anche il grande “**pregio**”, potrebbe dar luogo a una **ricerca**, scoprendo ad esempio che per **i calvinisti** la ricchezza era un segno della **benevolenza divina**, con vantaggi per l'economia.



## TEMA: DESCRIVI LA TUA CASA

La mia casa è tutta **sgarrupata**, i soffitti sono **sgarrupati**, i mobili **sgarrupati**, le sedie **sgarrupate**, il pavimento è **sgarrupato**, i muri **sgarrupati**, il bagno **sgarrupato**. Però ci viviamo lo stesso perché è casa mia e i soldi non cene stanno. Mia madre dice che il Terzo Mondo non tiene neanche la casa sgarrupata, e perciò non ci dobbiamo lagnare: il Terzo Mondo è molto **più terzo di noi**. Ecc..... lo voglio bene alla mia casa sgarrupata, **mi ti ci sono affezionato, mi sento sgarrupato anch'io.**

*(“Io speriamo che me la cavo”, ridotto)*

### 5 - TESTI SCRITTI AUTONOMAMENTE DAGLI ALUNNI DOPO UNO STUDIO O RICERCA

E' un approccio che riguarda soprattutto **i testi cognitivi-espositivi e/o argomentativi**, in cui si approfondisce la **conoscenza** di un certo argomento o si **riflette criticamente** su di un determinato problema. Per fare tale lavoro gli alunni devono conoscere l'argomento con un **certo anticipo** per poter compiere le necessarie **letture e ricerche** e quindi elaborare **una sintesi personale**, anche in tempi distesi, con un lavoro anche **“in progres”**, fatto a più riprese, magari anche a casa, in modo flessibile, per rielaborare il testo. C'è ovviamente il rischio che gli alunni siano tentati di **scopiazzare** se non si adottano **le condizioni** e le modalità didattiche idonee **per evitare** che ciò avvenga, tra cui soprattutto un **interesse autentico** a scrivere e comunicare il testo, che può sorgere anche grazie ad opportune sollecitazioni dell'insegnante, evitando di far scrivere soprattutto, se non soltanto, per valutare: assicurandosi che gli alunni abbiano **“qualcosa da dire”** per una motivazione intrinseca, e non soltanto **“da dire qualcosa”**, per spuntare la sufficienza.

## LETTURA E COMPRENSIONE DEL TESTO

Si riportano 2 tecniche semplici ma utili per favorire la lettura e la comprensione del testo proposte da **Alfio Zoi** nel libro *“La formazione linguistica, 3-La lettura”*.

### **Il testo tagliato**

*“Preparare un semplice testo in una scheda . Una copia del **testo va tagliata in strisce** che contengano un paragrafo o due. Alcuni alunni **mescolano le strisce**, che vengono distribuite ai compagni. Chi ha la striscia col titolo la mette sul tavolo. Gli altri leggono le loro strisce: chi ha la prima la mette sotto il titolo; chi ha la seconda la mette sotto la prima e così via fino alla ricostruzione del testo.”*

### **Il racconto in disordine**

*“Scriveremo in disordine, alla lavagna o su schede, i vari periodi di un breve e facile racconto. Gli alunni dovranno riordinare i periodi in modo logico e corretto. Per farlo devono evidentemente capire i rapporti fra i vari periodi, quei rapporti logici che sono al di là delle singole parole.*

*Esempio:*

Si mette a piangere forte. Il bambino non piange più. Si scotta una mano. Il bambino accende il fuoco. La mamma gli mette l'olio sulla scottatura.

*Gli alunni ricostruiscono:*

Il bambino accende il fuoco. Si scotta una mano. Si mette a piangere forte. La mamma gli mette l'olio sulla scottatura. Il bambino non piange più.

*Quelli che non capiscono vanno guidati:*

*-Leggiamo solo il primo pezzo: Si mette a piangere forte: non si capisce chi e perché.*

*-Vediamo se c'è un pezzo che ce lo dice: Si scotta una mano.*

*-Ora vediamo se c'è un pezzo che ci dice com'è andata: Il bambino accende il fuoco; e così via.*

*Quindi si chiede se qualcuno sa unire due o più pezzi in un **altro modo**.*

*In una seconda abbiamo avuto queste proposte:*

*-Il bambino accende il fuoco . Si mette a piangere forte perché si è scottato una mano.....*

*-Il bambino si mette a piangere forte perché, mentre accendeva il fuoco, si è scottato una mano....*

*-Il bambino non piange più perché la mamma gli ha messo l'olio sulla scottatura che si era fatto per accendere il fuoco.*

*L'alunno, in questo modo, intuisce che gli stessi eventi e gli stessi rapporti fra di essi possono essere resi in vari modi con il mezzo linguistico : ora mettendo in evidenza **l'ordine logico nel tempo** (prima fa questo, poi fa quello...ecc.; ora collegando alcuni fatti in modo da mettere in evidenza **dei rapporti causali** (fa questo perché ha fatto quello, ecc...); ora mettendo in evidenza alcuni **rapporti temporali** (fa questo mentre fa quello....); ora mettendo in evidenza **rapporti causali e temporali insieme**, ecc...Con questi esercizi l'alunno intuisce operativamente dei rapporti, impliciti o espliciti fra i periodi, ed ovviamente legge bene, capendo quello che legge.*

*Un bambino di classe seconda, che **leggeva stentatamente**, dopo alcuni di questi esercizi, ha **letto chiaramente**, con le giuste intonazioni e pause, un periodo di questo tipo:*

Mentre il papà usciva di casa, il signor Luigi aprì la porta perché uscisse il cane.  
E così il papà andò a passeggio con il cane del signor Luigi.

*Come riprova gli è stato chiesto di staccare i pezzi del raccontino. E l'alunno ha scritto:*

Il papà usciva di casa.  
Il signor Luigi aprì la porta.  
Il suo cane uscì.  
Il papà andò a passeggio con il cane del signor Luigi.

# ORGANIZZAZIONE LOGICA DELLE IDEE

## 1- LO SCHEMA LOGICO O MAPPA CONCETTUALE

### COMPITI A CASA

( Testo **argomentativo**; da Scuola Italiana Moderna , n°3 /'95)

Il problema sorto fra gli alunni è stato quello, più volte discusso, relativo ai **compiti a casa**. Alla discussione ha partecipato anche l'insegnante esponendo il proprio punto di vista. I concetti emersi sono stati i seguenti (elencati nell'ordine cronologico in cui sono stati espressi ):

- Parecchi portano la giustificazione.
- C'è sempre qualcuno in casa che aiuta.
- Molti hanno impegni sportivi.
- A scuola si lavora di più in comune.
- E' meglio non assegnare compiti a casa.
- E' necessario verificare gli apprendimenti.
- I compiti a casa si fanno da soli.
- Non si riesce a svolgere tutto il lavoro.
- Darne, ma pochi...
- Ogni insegnante dà qualcosa da fare.

I concetti espressi vanno organizzati logicamente, e si potrebbe costruire anche **uno schema logico o mappa concettuale**.

#### **1- E' meglio non assegnare compiti a casa:**

- non si riesce a svolgere tutto il lavoro;
- ogni insegnante dà qualcosa da fare;
- molti hanno impegni sportivi: portano la giustificazione.

## ***2-E' necessaria una verifica:***

- a scuola si lavora di più in comune;
- i compiti a casa si fanno da soli, anche se qualcuno aiuta.

## ***3-Dare pochi compiti.***

A questo punto si può scrivere un **testo ordinato**.

### ***(Breve introduzione)***

L'assegnazione dei compiti da svolgere a casa è un problema molto dibattuto.

### ***(Parte a favore della prima tesi: approvazione)***

Molti asseriscono che non si devono dare compiti da svolgere a casa , in quanto ogni insegnante pretende che si faccia qualcosa per la sua disciplina ed a causa di ciò gli alunni non riescono a svolgere tutto il lavoro.

Inoltre molti ragazzi sono impegnati al pomeriggio nella pratica di vari sport e portano la giustificazione per i compiti non eseguiti.

### ***(Parte a favore della tesi opposta: confutazione)***

Gli insegnanti, al contrario, affermano che è necessaria una verifica degli apprendimenti, dato che a scuola si lavora di più in comune, mentre a casa gli alunni lavorano da soli, anche se talvolta qualcuno li aiuta.

### ***(Parte conclusiva: mediazione)***

Per trovare una soluzione ragionevole ed accettabile bisognerebbe che fossero assegnati dei lavori, ma pochi, in modo da consentire la verifica e contemporaneamente lasciare anche ai ragazzi del tempo libero.

# IL TRAFFICO NELLE GRANDI CITTA'

## *Testo espositivo*

(*Maria Teresa **Serafini**,  
"Come si fa un **tema in classe**", Bompiani.)*

### **Idee espresse dagli alunni associate alla rinfusa**

Si possono rappresentare in un “**grappolo associativo**”

-Confusione, mal di testa, esaurimento nervoso. Puzza; nelle ore di punta in centro conviene tenere le finestre chiuse; d'estate in centro conviene avere l'aria condizionata.

-Clacson: inquinamento acustico; non si riesce ad ascoltare bene la musica in casa; il volume della televisione è sempre alto per superare il rumore del traffico.

-La gente dovrebbe usare di più i mezzi pubblici; i mezzi pubblici andrebbero potenziati; i comuni non hanno soldi.

-Un'ora per andare e tornare dal lavoro: si dovrebbero scalare gli orari di lavoro.

-La metropolitana snellisce il traffico: non è bello andare in metro-politana d'estate, troppo caldo, dovrebbero metterci l'aria condizionata.

-A Roma bisogna costruire delle circonvallazioni; le tangenziali sopra-elevate a Roma hanno rovinato gli ultimi piani dei palazzi.

-Bisogna eliminare il traffico nelle strade strette del centro: i negozianti protestano; alla gente in genere piace fare lo shopping libera di camminare senza macchine: è bello camminare in via Frattina a Roma e guardare i negozi.

-Difficoltà di lavorare per chi si deve spostare in città: ritardi negli appuntamenti; lentezza.

-Inquinamento: si rovinano i monumenti; crea problemi alla salute della gente.

## **Stesse idee organizzate logicamente**

Si possono rappresentare con una “**mappa concettuale**”

### **1-Cause**

- Strade strette: in città antiche; per la speculazione edilizia
- Indisciplina: parcheggi che intralciano il traffico; non rispetto stop.
- Scarso uso dei mezzi pubblici.

### **2-Conseguenze**

#### ***Sulle cose***

- Inquinamento: polvere sui davanzali; i monumenti si rovinano; vedere p.es. la statua di Marco Aurelio.

#### ***Sulle persone***

- Rumore, perdita di tempo: esaurimenti nervosi.
- Puzza, incidenti

### **3-Rimedi**

#### ***Azioni sulla città***

- Potenziare i mezzi pubblici e la metropolitana.
- Elaborare e rispettare dei piani regolatori: eliminare il traffico dalle zone vecchie;
- costruire delle circonvallazioni.

#### ***Azioni sulle persone***

- Scalare gli orari di lavoro.
- Aumentare le multe, ad es. per i divieti di sosta.

**Verbalizzazione** in un testo **espositivo**: *Omessa.*



## 2 -PARAGRAFI o CAPOVERSI

Mettiamo a disposizione degli alunni un testo con **frasi in disordine** e facciamo ricostruire con **l'uso di capoversi**.

Ad es. Il testo seguente contiene **5 frasi in disordine**.

### IL MANDARINO

Il mandarino è ricco di vitamina C.

E' ottimo per preparare spremute ed anche marmellate.

I mandarini sono più piccoli delle arance e schiacciati nella parte superiore.

La buccia contiene una sostanza aromatica : il limonene.

Si può anche usare per fare un'omelette dolce

**Riorganizza** le frasi stesse ristrutturando il testo in base ai seguenti 3 capoversi o paragrafi : **aspetto; caratteristiche; usi**.

### IL MANDARINO

#### **Aspetto**

I mandarini sono più piccoli delle arance e schiacciati nella parte superiore.

#### **Caratteristiche**

Il mandarino è ricco di vitamina C.

La buccia contiene una sostanza aromatica : il limonene.

#### **Usi**

E' ottimo per preparare spremute ed anche marmellate.

Si può anche usare per fare un'omelette dolce.

*A. Zoi, "Oltre lo schema logico"*

## APPENDICE

### Serve correggere la “produzione libera scritta”?

In moltissime scuole esiste una prassi che consiste nel far scrivere un **tema** agli studenti. Questo tema viene **poi "corretto"** dall'insegnante. Cioè l'insegnante riconsegna il tema allo studente con **tanti segni rossi** sul foglio i quali modificano tratti sintattici o elementi morfologici. È una prassi che ha le sue radici lontano nel tempo: forse è la prassi glottodidattica più antica in assoluto nell'era moderna. Vorrei ora sottoporre questa prassi ad un **esame critico**. Come fare? Non è certo la **sua longevità** che può darci informazioni precise. Questo perché **i motivi** del suo perdurare inalterato nel tempo possono essere l'uno il contrario dell'altro: o perché è una prassi che si è dimostrata **altamente efficace**, o perché **non è facile rompere** con una tradizione consolidata.

*(Schema omissis)*

In quale casella collocare **il tema**?

È lingua scritta; è produzione; e lo studente è libero di scegliere gli elementi linguistici da utilizzare.

È, quindi, un esempio di “**produzione libera scritta**”.

Ora, nello schema, (omesso), la casella "Produzione libera scritta" si trova a fianco alla casella "**Produzione libera orale**"; e dovrebbe, quindi, aver delle similitudini con essa per quanto riguarda sia i mezzi che i fini.

Sono consapevole che tuttora, purtroppo, molti insegnanti non hanno ancora inserito nella loro prassi didattica momenti di “**produzione libera orale**.” Ma è pure vero che il numero di insegnanti che lo fanno sta crescendo rapidamente.

Ormai in moltissime aule di lingue si vivono, per esempio, frequenti momenti di **drammatizzazione libera**. Sono attività in cui gli studenti, interpretando ruoli ben definiti, mettono in scena una vicenda improvvisando **la lingua che serve**.

L'insegnante, in questi casi, assiste alla rappresentazione teatrale e, se gli piace, applaude alla fine insieme agli altri studenti. L'insegnante **non corregge**; e ha ragione a non correggere. L'espressione **creativa orale** è riconosciuta come **valida** di per sé: non serve trasformarla in un'occasione per **castigare** i discenti per il fatto di essere discenti (e cioè non parlanti nativi e quindi non capaci di parlare "correttamente").

L'insegnante sa che è **lo sforzo stesso** da parte dello studente a cercare parole, ad inventare parole, a legarle insieme per fare discorsi coerenti e coesivi, che garantisce un suo progresso. Eppure, stranamente, spesso questi **stessi insegnanti** davanti all'espressione **creativa scritta** diventano **correttori accaniti**, sempre pronti a segnare ogni piccola deviazione dalla norma dell'italiano "corretto".

Questa **diversità di comportamento** da parte dell'insegnante può essere spiegata forse in parte perché l'insegnante è anche una persona normale e, in quanto tale, gli fa **più effetto un errore scritto nero su bianco** che non un effimero errore durante una Produzione libera orale. Ma direi che c'è qualcosa di **particolare** proprio nella **mentalità** dell'insegnante che lo porta ad una tale, **estrema reazione** davanti agli **errori** e che gli dà il desiderio di annullarli tutti e subito.

Cerchiamo, invece, di esaminare la **“produzione libera scritta”** in quanto attività di apprendimento (in senso lato).

A che **cosa serve?**

È una **verifica** per l'insegnante? **Un esame?**

Ho paura che per molti insegnanti la sua funzione **si limiti a questo**: è considerata il passo finale di un periodo in cui lo studente dovrebbe aver imparato delle cose e quindi "gli sta bene" se viene **schiaffeggiato moralmente** ogni volta che dà prova di non averlo fatto. Perché se siamo onesti, di questo si tratta: ogni **segno rosso** è uno **schiaffo morale**. Però se riflettiamo bene sappiamo benissimo che, anche se si può **costringere** una persona allo **studio**, la coercizione non può garantire un esito positivo, cioè l'apprendimento. L'apprendimento avviene nello studente sinceramente **desideroso di imparare**, nello studente che si sente libero e stimolato.

Io non credo che gli **schiaffi morali** possano aumentare il senso di libertà nello studente, né tanto meno lo stimoleranno a spingersi oltre i propri limiti ricercando nuovi modi di esprimersi. In altri termini una politica di **correzione** come risposta a **"produzioni libere scritte"** genererà presso lo studente una politica di **difesa**, di **prudenza**, di **cautela**, di tendenza a **ripetersi**, di adoperare solo quelle forme linguistiche di cui è sicuro. Invece è del **contrario** che ha **bisogno**: ha bisogno di un **lettore attento** che si sforzi di capire il **contenuto** del suo pensiero, che s'interessa a lui in quanto **persona** che **ha delle cose da dire**, (*e non solo "da dire" delle cose: nota dello scrivente*)

Quanto più **l'insegnante** dà prova di **interessarsi** al contenuto dei suoi scritti tanto più lo studente si sforzerà di avere delle **cose interessanti da dire** e tanto più i suoi scritti saranno e sostanziosi e lunghi. E per quanto riguarda l'aspetto **"verifica"** e perfino l'eventuale necessità istituzionale di attribuire **un voto**, tali **scritti** costituiscono **documenti validissimi** sui quali farsi giudizi globali sulla **competenza scritta** dello studente **senza** per questo ricorrere a **"correzioni."**

Come fare, quindi, **in pratica?**

Assicuratevi che lo studente abbia la **testa piena di idee**, (vedi, per es., i miei articoli nel Bollettino Dilit, 1982, n° 3), questi **scrive liberamente** per il tempo previsto (il quale potrebbe essere fra 30 e 60 minuti). Poi, per rispecchiare il comportamento del buon scrittore nativo, bisogna prevedere una **seconda fase** (magari un altro giorno), detta di **editing**. In questa fase la riflessione dello studente si sposta dal **contenuto alla forma**, e cioè alla sintassi, alla morfologia, al lessico.

Siccome **due cervelli** sono superiori ad uno solo, è meglio far lavorare gli **studenti in coppie**. I due studenti si scambiano gli scritti e li leggono per capire bene il pensiero del compagno. Poi scelgono di **lavorare insieme** su uno dei due scritti. **Discutono e modificano** la morfosintassi e il lessico, richiedendo ogni tanto **l'aiuto dell'insegnante** davanti ad eventuali diversità di parere. Finito uno scritto, lavorano nello stesso modo sull'altro.

Per finire, ognuno scrive una **bella copia** del proprio scritto da consegnare all'insegnante (questo passo può benissimo esser svolto a *casa*). Consegnati gli scritti, **l'insegnante** non deve fare **altro che leggerli** e scrivere in fondo ad ognuno una sincera e breve **risposta** al contenuto, prima di riconsegnarli agli studenti.

Vi posso **garantire** che, anche se gli studenti non abituati alla mancanza di "correzioni" rimangono un po' disorientati la prima volta, a lungo andare la loro capacità di scrivere bene farà **rapidi e sicuri progressi**.

*Christopher Humphis*

*(Newsletter "Verticale che Passione", dicembre 2004  
rivista telematica [www.edscuola.com](http://www.edscuola.com) )*

## LA LINGUA DEL SIGNOR PROVVEDITORE

Un alunno di scuola elementare aveva scritto in un tema: **“Siamo andati in gita.”** La maestra ha corretto con il più aulico: **“Ci siamo recati in gita.”** Con la lingua “del signor Provveditore”, come l’ha definita Rodari.

### RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Maurizio Della Casa, *“Lingua, testo significato”*, La scuola.

Alfio Zoi, *“La formazione linguistica”*, voll. 1 - 2 - 3, La scuola.

Roncada-Budriesi, *“Testi, idee, percorsi”*, vol. 3°, (antologia), SEI

Maria Teresa Serafini, *“Come si fa un tema in classe”*, Bompiani.

Lerida Cisotto, *“Scrittura e metacognizione”*, Erickson

Lerida Cisotto, *“Didattica del testo”*, Carocci

Cesare Marchi, *“Impariamo l’italiano”*, BUR

Dario Antiseri, *“La filosofia del linguaggio”*, Morcelliana