

## Scene da un immaginario consiglio di classe

Annamaria Gilberti, Franca Quartapelle

### 1. *percepire un bisogno*

- Ormai è chiaro, stiamo andando in Europa. Ma i nostri studenti sarebbero capaci di inserirsi nel mondo del lavoro al di là delle nostre frontiere?
- Sanno qualcosa del resto del mondo?
- Be', qualcosa in storia si fa.
- Ma allora tutta la polemica sull'insegnamento della storia? Soprattutto su quella del 900?
- Lasciamo stare quella polemica. Il problema è conoscere almeno come sono organizzati gli altri stati, come ci si vive, quali sono le abitudini.
- Ma non possiamo certo fornire informazioni su tutte queste cose. Così torneremmo alla scuola nozionistica.
- Ma no! Basta che organizziamo le lezioni in modo da far sì che siano gli studenti a scoprire le cose.
- Scoprire le cose, fare ricerca. Tutte finzioni. Riprende un libro (raramente due) e si copia.
- Ma io sto pensando a una ricerca vera. ... I nostri studenti dovranno essere attivi, operativi, e noi facciamo una scuola che troppo spesso se ne dimentica.
- Ma abbiamo un programma da svolgere, che è fondamentale per capire poi le cose del mondo. Vorrai bene che sappiano cos'è il DNA! Senza basi non potrebbero certo capire la BCE che crea tanti problemi.
- E se non imparano l'inglese, non potranno tenersi informati. I testi scientifici oggi sono tutti in inglese.
- E poi ne hanno bisogno per navigare in internet ...
- eccetera eccetera eccetera ...

### 2. *esporre un'intenzione alla classe*

- Ragazzi, vorremmo proporvi di fare un programma un po' diverso dal solito, in modo da prepararvi a ciò che vi aspetta quando avrete finito la scuola. Qualcuno di voi studierà, gli altri andranno a lavorare ...
- Certo, noi ci aspettiamo di prepararci al "dopo". Ci siamo iscritti a questa scuola [liceo con sperimentazione linguistica, *n.d.r.*] pensando che le lingue straniere ci possano facilitare. ci aiutano a trovare più facilmente lavoro.
- Bene, allora siamo d'accordo. Potremmo articolare il programma in modo tale da integrare e comparare le letterature italiana, inglese e tedesca. Con la letteratura possiamo guardare al mondo da angolature diverse, possiamo capire quali sono le caratteristiche del popolo che l'ha espressa. Così, anziché considerare la letteratura come espressione del passato, vorremmo essere attenti ai suoi riferimenti al presente.
- Ma sempre letteratura è. A noi sembra che dietro le vostre parole ci stiano più o meno le stesse cose che stiamo già facendo. In fondo, con Dante la prof ci parla della politica del suo tempo. Con Shakespeare invece non ci si sente proiettati così indietro, così fuori dal mondo. Ma con il lavoro futuro, tutti e due c'entrano poco.
- Anzi, non c'entrano per niente.
- Ma non si può fare Dante senza analizzare il mondo suo contemporaneo.
- Prof, forse si può fare un po' meno Dante e un po' più qualcosa d'altro.
- Per esempio?
- Per esempio fare un confronto tra le abitudini di vita di un tempo e le nostre.
- Ma non lo facciamo già?
- Forse sì, ma così di sfuggita. Poi si finisce sempre per arrovellarsi intorno al pensiero di questi grandi pensatori e non ci si chiede se anche noi abbiamo un pensiero.
- La campana. La discussione la finiamo la prossima volta. Se vogliamo fare qualcosa di diverso dovremo decidere. Provate ad avanzare voi qualche proposta.
- OK. Ci pensiamo. Però voi prof cercate poi di non dire sempre di no.
- Certo. Ma non possiamo fare a meno di insegnarvi le cose importanti. Restereste fuori dal mondo.

### 3. *negoziare il progetto*

- Allora? Vorremmo provare a scrivere anche noi, provare a fare quello che hanno fatto gli autori.
  - Scrivere dei brani voi? dei brani letterari? ... Non vi sembra di puntare un po' troppo in alto? Gli autori che leggiamo sono vette altissime, quelli che non sono stati dimenticati nei secoli.
  - E voi pensate di poterli imitare?
  - Non ci illudiamo di diventare Shakespeare o Dante. Ma prof, non crede che se provassimo ad applicare le regole su cui si basano le loro opere, forse capiremmo meglio certi meccanismi letterari, meglio che facendo solo l'analisi e l'interpretazione e l'esegesi?
  - Ma ... rinunciare all'analisi ...
  - Non rinunciare all'analisi, ma applicarla.
  - Un momento, ragazzi. Vediamo un po' anche l'idea che noi prof di italiano, inglese e tedesco avevamo avuto.
  - Allora la nostra proposta non vi va!
  - È bocciata?!
  - Non, non bocciata, né censurata. Ma questo vale anche per noi prof.
  - OK.
  - Noi pensavamo di scegliere testi di autori diversi che parlano delle città italiane, della loro arte, della natura. Il tema da focalizzare lo possiamo decidere insieme .... E poi magari ci rechiamo in quei luoghi e verificiamo cosa è rimasto dei luoghi e dell'atmosfera descritta.
  - E poi noi proviamo a fare il nostro "pezzo letterario".
  - Veramente noi non avevamo pensato a questo, però ...
  - Però si può fare, vero?
  - Idea: leggiamo i brani, visitiamo le città, poi scriviamo il nostro pezzo.
  - Ragazzi, voi semplificate tutto. Scrivere il vostro pezzo, cosa significa? Scrivereste esprimendo sensibilità moderna ...
  - Be' ...è probabile, ma ancora non lo sappiamo.
  - Magari possiamo fare una piccola antologia da cui traspaiano le diversità.
  - Un'antologia? E chi la legge?
  - I nostri compagni. Il nostro consiglio d'istituto ha messo in piedi una biblioteca per giovani, qualche prof ha già organizzato letture collettive e discussioni. Magari possono utilizzare il nostro lavoro.
  - Pensate che siano d'accordo?
  - Bisogna sentire.
  - Lei prof ci aiuta poi a impostare i testi con il computer? L'antologia deve avere anche un bell'aspetto.
  - Guardate ragazzi che state prospettando un lavoro impegnativo.
  - Impegnativo, certo, una cosa nostra.
  - Bisogna allora che definiamo bene i compiti e ripartiamo le responsabilità.
- ALLA FINE DEL DISCORSO:**
- Allora, in scienze proveremo a entrare nei meandri della BCE, cominciando da un discorso sul DNA.

### 4. *gestire le attività*

E così la classe terza G determinò il prodotto. Il progetto era stato deciso e deliberato, i gruppi di lavoro formati, i compiti assegnati e le responsabilità ripartite, i tempi di realizzazione fissati. La classe si divise in gruppi che lavoravano su tematiche diverse: la natura selvaggia, la campagna, le città, le grandi opere architettoniche. Ogni gruppo designò al suo interno un coordinatore a garante del compito. Come si era stabilito all'inizio, tutti cercarono i testi, ciascuno si concentrò su una lingua. Insieme selezionarono poi quelli da utilizzare per l'antologia. Si era previsto che l'antologia avrebbe affiancato a testi d'autore vero testi dei ragazzi. Tutti i testi sarebbero stati commentati, sia quelli d'autore, sia quelli dei ragazzi. Il commento ai testi dei ragazzi non sarebbe stato fatto da chi l'aveva scritto, ma da un compagno. Tutti i lavori erano stati ripartiti. Così pure la digitazione al computer e l'editing.

### 5. *verificare l'andamento e rimettere a punto il progetto*

Gruppo di lavoro con prof

- Non riesco a commentare il tuo testo. Mi sembra di commentare me stesso, anche se il testo l'hai scritto tu. In fondo anch'io l'avrei fatto più o meno così.
- Ma è proprio obbligatorio che scriviamo il commento?
- Be', non possiamo certo fare un'antologia solo con testi. Un apparato critico ci vuole.

Annamaria Gilberti, Franca Quartapelle, *Scene da un immaginario consiglio di classe*

- Idea: rinunciare a fare il commento e facciamo una scheda storica per documentare l'evoluzione tra il tempo in cui è vissuto l'autore e il nostro.
- Il commento in fondo scaturisce dal confronto, ai lettori serve poco. Finisce per essere un elemento pedante.
- Potremmo. E lei, prof, che ne dice?
- Mi sembra sensato. Ci state nei tempi programmati?
- Proviamo a farne una, di scheda storica, per una coppia di testi?
- Ricordatevi che c'è una scadenza per la pubblicazione che vincola tutti. Non potete allungare i tempi a vostro piacimento.
- Be', adesso vediamo di organizzarci in modo da rientrare nei tempi.

## 6. Il prodotto

Alla fine ne risultò un'antologia illustrata, dall'aspetto ammiccante, che venne messa a disposizione della biblioteca. Si decise anche di metterla in vendita per beneficenza. Il ricavato venne investito nell'acquisto di libri per una scuola albanese.

## Bibliografia

- De Vecchi G., 1992: *Aider les élèves à apprendre*. Paris, Hachette.
- Dewey J., 1992: *Democrazia e educazione*. Firenze, La Nuova Italia (ed. or. 1916).
- Di Nubila R., 1991: *Operare per progetti nelle attività educativo-formative*, in *Operare per progetti*. Annali della Pubblica Istruzione, n. 58, Firenze, Le Monnier.
- Dodman M., 1998: *Gli aspetti relazionali in un progetto*, in Cavalli M. (a cura di): *Pensare e parlare in più lingue*. Aosta, IRRSAE Valle d'Aosta.
- Figari G., 1997: *La conduzione dei progetti educativi: un problema di valutazione?* in Monasta A.: *Progettualità, sviluppo locale e formazione*. Roma, La Nuova Italia Scientifica.
- Fried-Booth D., 1987: *Project Work*. Oxford, OUP.
- Meirieu P., 1995: *La pédagogie entre le dire et le faire*. Paris, ESF Editeurs.
- Monasta A., 1997: *Progettualità, sviluppo locale e formazione*. Roma, La Nuova Italia Scientifica.
- Nardiello M.G., 1991: *L'innovazione di processo*, in *Operare per progetti*. Annali della Pubblica Istruzione, n. 58, Firenze, Le Monnier.
- Parkhurst H., 1992: *L'educazione secondo il Piano Dalton*. Firenze, La Nuova Italia (ed. or. 1922).
- Quartapelle F. (a cura di), 1999: *Didattica per progetti*. Milano, Franco Angeli.
- Quartapelle F. (a cura di), 1999: *Progettare insieme l'Europa. Kit di valutazione di Progetti Educativi Europei*. Milano, Franco Angeli.
- Rapporto IEA, 1977: Annali della Pubblica Istruzione, n. 5, Firenze, Le Monnier.
- Romei P., 1995: *Autonomia e progettualità*. Firenze, La Nuova Italia.
- Vergnes G., 1995: *Education à l'environnement et projets interdisciplinaires*. Aosta, IRRSAE Valle d'Aosta.
- Viallet F., Maisonneuve P., 1990: *80 fiches d'évaluation*. Paris, Les Éditions d'organisation.