

PROGRAMMAZIONE

terario; lo studio sistematico della storia letteraria o di alcune correnti risulta non solo inutile, ma talvolta anche dannoso perché gli alunni non hanno acquisito strumenti tali da permettere un approccio storico corretto al testo letterario. E' utile, invece, sviluppare le competenze comunicative, che servono come base per lo studio delle discipline specifiche e per comprendere a livello denotativo e connotativo i testi letterari. Tali competenze si sviluppano mettendo l'alunno di fronte all'uso di registri linguistici differenti, per fargli capire come il modo di strutturare la comunicazione dipenda da diverse funzioni: perché, come, a chi, quando, dove, e infine quale messaggio palese o recondito si vuole trasmettere. Si può far constatare tramite esempi come uno stesso enunciato possa essere espresso con registri linguistici differenti a seconda dei fattori che entrano in gioco. L'alunno affina in tal modo la capacità di comprendere a fondo un testo o un discorso. Soltanto dopo, e attraverso, una conoscenza approfondita dei linguaggi settoriali si può cominciare ad acquisire la competenza letteraria, cogliere la differenza tra i generi e le connotazioni del testo poetico, attraverso anche gli scarti linguistici e l'uso delle figure retoriche.

Quindi l'educazione letteraria nel biennio ha come obiettivo quello di

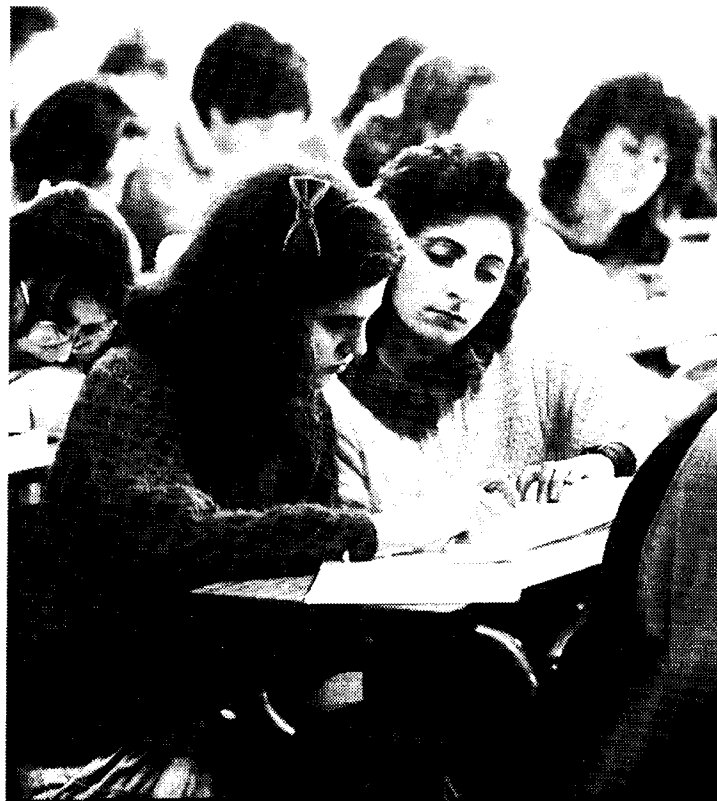
fornire agli studenti una consapevolezza dei meccanismi linguistici, sulla strada di un'autonomia di lettura che sarà l'obiettivo finale del triennio.

Uno studio in parallelo

Il primo anno potrebbe essere impiegato nello studio del testo narrativo in tutte le sue forme, perché più vicino al vissuto dell'alunno; nel secondo anno potrebbe trovare più spazio lo studio del testo poetico, di più difficile approccio a causa della maggiore differenza rispetto al linguaggio comune o narrativo, e della maggiore complessità semantica. Una rigorosa analisi di testi narrativi, con esercizi di decodifica dei testi, di suddivisione in sequenze, di analisi dei tempi e dei modi verbali, di focalizzazione dei personaggi, serve a mettere l'alunno in grado di comprendere adeguatamente un testo.

Le prove scritte non possono essere limitate al tradizionale tema, che rimane comunque una prova sempre valida perché serve da stimolo alla creatività, ma occorre esercitare la mente degli alunni in produzioni scritte di diverso tipo, quali il riassunto, il commento, l'articolo giornalistico, la lettera personale o burocratica, la relazione, la recensione, ed anche test a saggio breve o composizioni di tipo narrativo, descrittivo, argomentativo.

Se il curricolo dell'alunno del



biennio contiene poi lo studio del latino, o anche quello del greco, è auspicabile una metodologia unitaria per un corretto approccio alle lingue classiche. Costituirebbe certamente un controsenso e sbie-

be gli alunni un procedimento del tipo sopra accennato per lo studio della lingua italiana se applicato insieme a procedure di tipo tradizionale, basate su regole ed eccezioni da memorizzare, quali le gram-

matiche normative prevedono per lo studio delle lingue classiche.

E' vero che lo studio delle lingue latina e greca ha come finalità l'acquisizione della competenza recettiva (comprendere i testi) e non attiva (produrre testi nuovi o comunicare), ma è anche vero che le lingue classiche contengono la stessa varietà di meccanismi linguistici, anche se formalizzati diversamente, della lingua italiana o di quella straniera studiata dagli alunni. Quindi si impone uno studio delle lingue italiana, latina, greca, inglese o francese in parallelo, seguendo una linea metodologica coerente che parta dal testo e attraverso un lavoro di decodifica evidenzii i nessi logici e morfosintattici che costituiscono la struttura semantica del testo. Non dunque dalle «regole» al testo, ma dal testo alle «regole». Strumento adatto allo scopo non può essere una grammatica rigida quale è quella di tipo normativo, ma una grammatica flessibile quale sicuramente risulta essere quella di tipo descrittivo, che descrive, appunto, con rigore e completezza le strutture della lingua e le funzioni che esse svolgono in un contesto, tenendo conto del graduale trasformarsi della lingua stessa.

Una corretta metodologia, inoltre, tiene conto degli apporti offerti in questi ultimi anni dalle nuove teorie linguistiche, anche per l'in-

LE MOTIVAZIONI PROFONDE DELLA PROGRAMMAZIONE

Non c'è anno scolastico che si apra (o si chiuda) senza essere accompagnato da situazioni di emergenza, strascichi di polemiche, rivendicazioni occupazionali, un clima insomma non certo ideale per intraprendere un nuovo anno di attività scolastica, un'attività che - per docenti alunni e famiglie che in essa investono aspettative, emozioni e desideri - richiederebbe un contesto più stabile e adeguato.

La causa «trasversale» di questa confusa e precaria atmosfera va senz'altro individuata nell'assenza o nella debolezza di una seria «programmazione» in grado di attraversare in modo coerente e con ricordi funzionali i vari spazi istituzionali dai quali è composto il mondo della scuola (politico, amministrativo, tecnico, didattico) e i vari momenti, che ne scandiscono l'esistenza nel tempo.

Sia che ci riferiamo al livello generale - quale può essere quello della programmazione a breve e medio termine di una politica scolastica (riforme, occupazione dei docenti, edilizia...) - sia che ci si riferisca all'attività specifica di un collegio di docenti, impegnato a programmare tempi, modi e contenuti dell'attività annuale, la previsione dei comportamenti non risponde ad aspettative basate sulla fiducia (anche statistica) sulle probabilità, ma ad un misto di fatalità, di «vediamo che succede», «speriamo che...».

Strano destino questo della «programmazione», azione sempre energicamente e unanimemente invocata sul piano delle affermazioni di principio, non ugualmente condivisa quando si trasforma in «progetti», spesso osteggiata quando diventa operativa!

«Programmare» è un termine che ha avuto negli ultimi anni un indubbio successo linguistico e una diffusione negli ambiti più disparati. Dal campo economico a quello

scolastico, dall'informatica alla pubblicità, dall'ingegneria genetica al marketing questo termine sembra essersi proposto come il più idoneo ad indicare quell'azione tipicamente umana di far intervenire la ragione come agente che ordina, sceglie, serializza i dati di un processo che - lasciato a se stesso - andrebbe inevitabilmente verso direzioni caotiche o indesiderate.

«Programmare», come parola o come concetto, è il derivato di una cultura illuministica, espressione di una mentalità scientifica, che ad una conoscenza basata sul principio di causalità, affianca una visione positiva dell'intervento umano.

I primi ad adottare questo termine sono stati gli economisti per designare in questo modo l'impostazione di un'attività produttiva (in particolare nel settore industriale) basata su precisi calcoli dei costi, dei tempi e degli obiettivi da raggiungere. Dall'economia «la programmazione» è emigrata in politica, insieme al sinonimo «pianificazione», per indicare la necessità di far dipendere la scelta degli obiettivi politici e sociali da un'analisi reale dei bisogni, delle risorse, ecc. Più recentemente, col diffondersi dell'informatica, il termine ha assunto anche una connotazione più specifica, quella della preparazione di un programma per il funzionamento di macchine automatiche o elettroniche.

Dal momento che le parole, come ci dicono i semiologi, non sono «innocenti», l'importazione del termine programmazione in campo scolastico è avvenuta senza una chiarificazione dei nessi semantici e ciò ha prodotto - accanto a sterili polemiche - il mantenimento di un'area di ambiguità: chi l'ha risolta in una semplice ridefinizione e chiarificazione dei contenuti delle varie discipline; chi l'ha interpretata come un preludio a forme più o meno rigide di «istruzione

programmata»; chi l'ha praticata (e la pratica) come una forma di elencazione di obiettivi generali e specifici di varia natura (culturali, sociali, psicologici, professionali...), non sempre aderenti e pertinenti ai compiti istituzionali della scuola e alle esigenze dei destinatari e senza indicare con coerenza tempi e modi per raggiungerli.

Col tempo finalmente si è compreso che programmare in campo scolastico non significa altro che progettare dei curricoli, cioè degli itinerari di istruzione e di formazione, costruiti tenendo conto delle situazioni specifiche delle scuole e delle classi, dopo aver trovato un accordo e una condivisione sugli obiettivi, sui metodi, sui mezzi e sui sistemi di valutazione dell'intero percorso.

Se si condivide questa impostazione, appare subito chiaro che il momento della programmazione rappresenta il momento più importante per riflettere sulla funzione docente in relazione diretta alle proprie responsabilità didattiche ed educative nei confronti degli alunni e delle famiglie.

Significa considerare ogni scuola, ogni classe - di bambini o di adolescenti o di giovani - come un «laboratorio sociale» particolare, nel quale confluiscono e si manifestano dinamiche sociali, relazionali, psicologiche, culturali, decisive per lo sviluppo globale degli individui e della comunità.

Ciò che avviene all'interno di ogni classe, in termini di istruzione, di educazione, di formazione dipende in massima parte dal comportamento, dagli atteggiamenti, dalle motivazioni, che il corpo docente è in grado di esprimere e di manifestare nel vissuto quotidiano della relazione didattica: si esce dal limbo delle programmazioni astratte solo se ogni docente recupera prima di ogni cosa, all'interno del proprio lavoro, il significato più reale di questa relazione.

Ma per poter fare questo, con

continuità e coerenza, occorre che la programmazione scolastica si trasformi realmente in «progettazione». I «programmi», proprio perché «scritti prima» (da pro-grafo), rischiano di rimanere lettera morta se non vengono vitalizzati, attualizzati e personalizzati in una serie di «progetti» (dal tardo latino «projectare»), ridefiniti cioè in una visione dinamica di adattamento e di realizzazione.

Il docente, che dedica un tempo determinato alla preparazione degli itinerari didattici, alla scelta e all'approfondimento dei contenuti, alla ricognizione degli strumenti metodologici più validi, alla ricerca di strumenti di valutazione più efficaci in termini docimologici ed educativi, dimostra anzitutto di considerare l'insegnamento come un'attività importante, innovativa, risultato e sintesi di una ricerca scientifica e personale sempre aperta.

Le resistenze alle «regole» della programmazione vengono da parte di coloro che, appellandosi ad una sorta di spontaneismo creativo (che neppure gli artisti più seri perseguono più), parlano dell'insegnamento come di «un'arte», di un'abilità quasi innata, dimenticando che in una società moderna il rapporto docente-alunno non è più quello così unico e privilegiato esaltato da Rousseau nell'Emilio.

Programmare l'insegnamento non significa eliminare la spontaneità o la personalità del docente a favore di rigide «operazioni didattiche» che pianificano i processi di apprendimento secondo regole di omologazione. Al contrario, significa adottare per questa attività una metodologia «scientifica» che ne permetta di valutare meglio l'organizzazione e quindi l'efficacia.

Come può, d'altronde, un collegio di docenti «concordare» nella diversità delle discipline, dei metodi e degli stili se non trova, grazie alla programmazione comune, delle intese, delle concordanze, delle

condivisioni? Non può esistere lavoro d'équipe senza programmazione: e una buona équipe si «vede» proprio nella capacità di elaborare insieme dei progetti.

Destinatari diretti di essi sono gli alunni. Una visione «programmata» della didattica è quella che al centro del proprio operare non pone la materia di insegnamento, ma gli alunni, la classe. E' per gli alunni che occorre programmare, per dar loro il messaggio chiaro delle mete che si propongono di raggiungere insieme, tenendo conto realmente delle posizioni di partenza di ognuno (la famosa valutazione d'ingresso), delle difficoltà che il percorso comporta, dei mezzi che si hanno a disposizione...

Una didattica centrata sull'alunno come persona, come individuo impone un viraggio sostanziale nella relazione educativa: non nel senso della sostituzione degli obiettivi di apprendimento con generici obiettivi di socializzazione, quanto un ripensamento «forte» dei programmi scolastici in termini di interesse, motivazione, curiosità, desiderio di conoscenza.

«Scopo della scuola - dice Rogers - deve essere quello di creare individui aperti alla novità e alle trasformazioni. Solo persone di questo tipo possono affrontare in maniera costruttiva l'inquietante realtà di un mondo in cui i problemi si moltiplicano molto più rapidamente delle risposte che si danno a questi problemi. La meta dell'istruzione deve essere quella di far nascere un tipo di società nella quale la gente si senta a proprio agio, quando tutto cambia e non quando tutto resta come prima».

Iniziare un anno scolastico con una buona programmazione è come munirsi per il futuro percorso di una buona bussola, che segnerà sempre il Nord anche se il cammino sicuramente non sempre sarà rettilineo.

PAOLO BOZZARO