

Quali fattori possono favorire o ostacolare i processi di adattamento alla scuola media

di Roberto Ritter, ispettore SE

Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 11, aprile 1994, pag. 32-34

Lungo il suo curriculum scolastico l'allievo incontra momenti caratterizzati da cambiamenti significativi nelle già complesse relazioni docente-allievo-sapere. Il passaggio dalla scuola elementare alla scuola media è uno di questi momenti delicati, ma necessari. Delicati perché nascondono insidie, soprattutto per gli allievi meno equipaggiati, necessari perché offrono importanti occasioni per crescere. L'individuo, infatti, può maturare solo se affronta ostacoli e difficoltà alla sua portata. Il problema sta appunto nel valutare quando un allievo è pronto per affrontare, con buone possibilità di riuscire, una difficoltà.

Nel caso specifico l'inserimento nella nuova realtà scolastica può contribuire alla crescita dell'individuo, rompendo equilibri acquisiti, solo se si realizzano quelle condizioni che gli permettono di investire risorse e energie per raggiungere nuovi equilibri.

Ci si può allora interrogare: quali fattori, più di altri, possono favorire o ostacolare i processi di adattamento alla scuola media? Che cosa potrà mettere in difficoltà l'allievo che lascia, da esperto, la scuola elementare per entrare, da matricola, nella scuola media? In quale misura occorre agevolare il passaggio? Quali allievi occorre preparare al cambiamento? Come?

Per cercare di dare qualche risposta a questi interrogativi prenderò in considerazione tre ambiti: la gestione dell'azione pedagogica, i programmi, il ruolo della lingua.

1. La gestione dell'azione pedagogica

Le maggiori difficoltà di inserimento, a mio avviso, non sono tanto da ricondurre ai contenuti dei programmi o alla didattica delle discipline, bensì al passaggio da un'azione pedagogica gestita da un docente generalista ad una diretta dai docenti delle varie materie d'insegnamento. In altri termini, al passaggio da uno a più responsabili dell'azione pedagogica giornaliera. E' infatti un cambiamento che ha importanti ricadute sull'organizzazione del lavoro. Il docente di scuola elementare, generalista e unico responsabile, può infatti gestire la sua programmazione giornaliera o settimanale in funzione dell'insegnamento disciplinare, ma anche delle esigenze degli allievi. Come? Alternando, ad esempio, discipline, modalità di lavoro, valutando le prestazioni da richiedere all'allievo, proponendo momenti di stacco o di distensione, e così via. Inevitabile, invece, per il docente di scuola media, programmare la sua attività all'interno dell'unità - lezione o di sequenze di unità didattiche della sua materia. Minore è quindi la sua possibilità di adattarsi a determinate esigenze dell'allievo. Quasi naturale diventa lo spostamento progressivo dell'attenzione alle esigenze della disciplina. Le discipline assumono così, giustamente, una sempre maggiore autonomia.

Ne consegue però che diventa sempre più difficile considerare l'insieme della giornata o della settimana dell'allievo.

Per l'allievo proveniente dalla scuola elementare tutto questo significa trovarsi in una realtà che gli impone di affrontare ritmi di lavoro più intensi in ogni ora-lezione, di confrontarsi con una griglia oraria rigida, di adattarsi, anche nel corso della stessa giornata, a modelli educativi e di apprendimento diversi. Una nuova realtà che gli richiede di sostenere lo sforzo, la concentrazione e l'attenzione per lunghi periodi, in un contesto che mette pure alla prova le sue capacità di stabilire relazioni con compagni e docenti più articolate e complesse rispetto alla scuola elementare.

L'allievo deve pure acquisire maggior autonomia nel lavoro, dimostrando di saper gestire spazi, tempi e materiali.

La mancanza di queste attitudini o atteggiamenti può quindi incidere in modo determinante sugli apprendimenti e sulla conseguente riuscita scolastica più della padronanza di determinati argomenti disciplinari.

Il passaggio va dunque preparato e seguito. Come? Attraverso progetti educativi che, avviati nella scuola elementare, trovino uno sviluppo coerente nella scuola media.

Occorre cioè perseguire già nella scuola elementare gli obiettivi formativi prima indicati e garantire, in un ambito dove i traguardi non possono essere considerati raggiunti una volta per sempre, quella continuità che sola può far sperare in un positivo sviluppo. Continuità e coerenza da ricercare anche nei modelli educativi, se si vuole che i cambiamenti nella gestione dell'azione pedagogica diventino occasione per crescere.

2. I programmi

L'esame dei programmi di insegnamento dei due ordini mette in evidenza una buona convergenza delle finalità, degli obiettivi e dei contenuti delle diverse discipline. In più parti, soprattutto nel programma di scuola media, viene ribadita la preoccupazione di sviluppare progetti curricolari nel corso della scuola dell'obbligo. In forma molto esplicita, ad esempio, per l'italiano si precisa: *"gli allievi che dalla scuola elementare passano alla scuola media portano già con sé un bagaglio linguistico e metalinguistico, del quale il docente deve tenere conto: egli deve perciò conoscere il Programma di scuola elementare, in particolare gli obiettivi di padronanza a cui esso mira; deve accertare il grado effettivo delle abilità nei propri allievi; deve costruire il proprio insegnamento su tali acquisizioni, e ciò senza 'strappi', ma senza inutili 'ripetizioni'"*. (Programmi di insegnamento della scuola media, 1987, pag. 14).

In un documento gli esperti di matematica, da parte loro, affermano che *"L'incontro (con gli ispettori) ha messo in evidenza un'insperata convergenza di idee sull'insegnamento della nostra materia su tutto l'arco della scuola dell'obbligo."* (Bollettino dei docenti di matematica, no. 13, dicembre 1986, pag. 43).

Si può dunque ipotizzare che se l'allievo incontra difficoltà queste non sono da ricondurre agli enunciati e ai contenuti dei due programmi.

Sappiamo però che esiste sempre uno scarto tra i programmi e la loro realizzazione. Tale scarto è però accettabile solo se contenuto. Una troppo libera interpretazione o un'erronea traduzione didattica dei programmi è inammissibile, soprattutto nella scuola dell'obbligo. Infatti, ogni allievo ha il diritto di ricevere un insegnamento conforme ai programmi ufficiali. Ne consegue che la scuola elementare, da parte sua, deve offrire a tutti gli allievi tutte le possibilità di apprendimento previste dai suoi programmi e in particolare garantire il conseguimento degli obiettivi di padronanza, cioè di quelle abilità di base che ogni allievo dovrebbe essere in grado di fare con sicurezza. *"La scuola elementare assume con ciò l'impegno di fornire a tutti gli allievi un minimo di conoscenze strumentali indispensabili per le necessità pratiche della vita sociale e per il proseguimento degli studi nelle diverse discipline"* (Programmi, pag. 89). D'altra parte, la scuola media deve garantire la realizzazione del programma delle singole discipline nel rispetto dei contenuti e degli indirizzi metodologici esplicitati nei documenti ufficiali.

Se i programmi venissero rispettati d'ambo le parti la costruzione del sapere avverrebbe nel rispetto della necessaria continuità e delle esigenze dei singoli allievi, che potrebbero così investire le loro energie nell'imparare il nuovo mestiere di allievo di scuola media, senza doversi confrontare anche con grandi difficoltà cognitive nell'apprendimento dei contenuti disciplinari.

3. Il ruolo della lingua

Un discorso a parte merita una riflessione sul ruolo riconosciuto alla lingua nei processi di apprendimento.

Le varie competenze linguistiche, in particolare la lettura e la scrittura, hanno infatti importanti ricadute sulla riuscita scolastica in ogni materia. Leggere, ad esempio, è un'abilità di base fondamentale e un mezzo importante per imparare. Quanta parte dell'insegnamento si basa sulla capacità di leggere testi di varia natura, con modalità diverse a dipendenza degli scopi e dei contesti comunicativi. Quante difficoltà di apprendimento in una specifica materia sono in realtà da ricondurre all'incapacità di leggere e di capire testi scritti in una lingua settoriale, magari troppo astratta per essere decodificata correttamente? Quale ruolo ha la lettura nella risoluzione di un problema matematico? E altrettanto si potrebbe dire dello scrivere e del suo ruolo fondamentale nella costruzione del sapere, nei processi di decontestualizzazione, nei momenti di rielaborazione e riutilizzazione delle informazioni, nel riassumere, cioè nell'assumere in proprio il sapere formulato da altri. La lingua si usa e si arricchisce in tutte le discipline . Non considerare questa trasversalità della lingua significa quindi, da un lato, perdere preziose opportunità per arricchirla ma, dall'altro, anche non cogliere o valutare le vere cause di determinati insuccessi.

Per concludere mi sembra di poter affermare che il cambiamento può essere un importante fattore di maturazione a condizione che l'allievo lo affronti con un bagaglio di competenze e di attitudini necessari per non rimaner disorientato. Obiettivo questo che, nel rispetto delle autonomie dei due ordini di scuola, potrebbe essere raggiunto attraverso una corretta applicazione dei programmi ufficiali.