

Corso pratico, quale futuro? (per una didattica del CP)

di Edo Dozio

Rivista del Servizio di sostegno pedagogico della Scuola media, no. 8, maggio 1992, pag. 13-22

Il Corso Pratico è una forma discussa di differenziazione del curricolo per allievi del secondo ciclo della scuola media. Affrontiamo l'argomento per descriverne la situazione attuale, analizzarne il suo funzionamento, metterne in luce le tendenze. In occasione della "valutazione della Scuola Media" promossa dall'UIM in questi mesi, crediamo sia opportuno fare il punto della situazione e anche proporre una modalità di programmazione didattica che permetta di meglio finalizzare l'intervento del CP. Migliorare la progettazione didattica del lavoro non è una strada facile da percorrere ma è l'unica che al momento ci sembra possa ridare un significato educativo più pregnante al CP *pur all'interno della struttura attuale che, per quanto non sia né semplice né ottimale, rimane nelle condizioni attuali della scuola media, l'unica praticabile in tutte le sedi.*

La situazione attuale

La scuola deve fornire il miglior servizio possibile agli allievi che la frequentano, adattando la propria offerta formativa. Il Corso Pratico è una misura di differenziazione del curricolo. E' proposto ai ragazzi che riscontrano gravi problemi nel rispondere alle esigenze minime poste dalla scuola.

In generale gli allievi che lo frequentano assolvono alle tre condizioni seguenti¹:

- hanno accumulato un grave ritardo scolastico in molte materie, il che rende difficile l'apprendimento dei contenuti successivi (in particolare in francese, tedesco e matematica);
- hanno perso la motivazione verso l'apprendimento dei contenuti scolastici e non riescono più ad approfittare di un insegnamento "standard"², fondato sulla parola e impartito dal docente alla intera classe;
- l'interesse degli allievi è già rivolto verso il mondo del lavoro, verso il mestiere che svolgeranno in futuro a scapito della motivazione per gli apprendimenti proposti dalla scuola; oppure gli allievi non hanno ancora nessuna idea di quale professione intraprendere alla fine della scolarità, non si sono ancora posti il problema della loro uscita dalla scuola nonostante manchino pochi mesi ed è necessario aiutarli nella scelta del loro futuro lavoro e prepararli all'uscita dalla scuola obbligatoria³.

Il Corso Pratico con la sua proposta di formazione pratica, sostituendosi da 6 a 11 ore alle materie a livello, cerca di ridare fiducia all'allievo, di rassicurarlo delle sue possibilità di riuscita, di colmare le lacune scolastiche e pratiche indispensabili per un adattamento al mondo del lavoro, di sensibilizzarlo e prepararlo ad affrontare le esigenze di una formazione professionale.

Ma il Corso Pratico riscontra parecchi problemi nel trovare una collocazione all'interno della scuola media e nel raggiungere le sue finalità, e questo per varie ragioni.

Una **prima** ragione è il significato di selezione sociale legato all'iscrizione dell'allievo ad un curriculum differenziato quale è il corso pratico.

Le opinioni degli operatori scolastici su questa misura sono divise. Ad alcuni sembra che, di fronte all'aspirazione della scuola di fornire a tutti gli allievi una formazione di base comune ed unitaria, l'esentare gli allievi da alcune materie per la frequenza del Corso Pratico, ne sottolinei la differenza dagli altri che continuano il curriculum normale. Il CP sarebbe una misura selettiva e ancora una volta discriminatoria. Per altri operatori invece il Corso Pratico dovrebbe raccogliere un maggior numero di ragazzi poiché troppi sarebbero gli allievi con grosse difficoltà di apprendimento che restano nelle classi senza riuscire a produrre un lavoro al livello delle esigenze dei docenti. Il CP sarebbe l'unica possibilità per fornire ad ogni allievo con difficoltà nel seguire il normale programma, un curriculum che si adatti alle loro possibilità di apprendimento.

Una **seconda** ragione, legata alla precedente, è l'ottenimento di una licenza di Scuola Media che reca la menzione "Corso Pratico".

Le opinioni si oppongono anche su questo aspetto: c'è chi sostiene la necessità di far accedere il maggior numero di allievi ad una licenza di scuola media "normale" per evitare una differenziazione che li discriminerebbe, altri affermano la necessità di marcare le differenze esistenti fra gli allievi anche con una certificazione conseguente. Dal punto di vista dell'allievo e della sua famiglia, ogni sottolineatura della differenza è quasi sempre molto mal accettata: non è ritenuto piacevole essere additato quale diverso in una scuola obbligatoria dove l'ambizione normale è quella di riuscire, possibilmente bene!

Una **terza** ragione di messa in discussione del CP, è la rosa delle materie da cui gli allievi possono essere esonerati.

In teoria⁴ sono differenziate le materie in cui l'apprendimento è "cumulativo", cioè in cui le conoscenze precedenti sono indispensabili per la costruzione delle competenze successive più complesse (francese, tedesco e matematica). Sempre maggiori sono oggi le difficoltà a proporre agli allievi, alle famiglie ed anche ai consigli di classe, l'esonero dalla matematica⁵. La società odierna tende a una scolarizzazione sempre maggiore degli allievi e la formazione professionale richiede almeno discrete conoscenze scolastiche per il buon esito di un tirocinio. E' quindi utile, per la formazione post-obbligatoria, aver frequentato la scolarità normale, in particolare in matematica.

Una **quarta** ragione concerne i criteri usati per valutare l'opportunità che un allievo in difficoltà frequenti il Corso Pratico o meno.

Quando un allievo alla fine della seconda media si trova in gravi difficoltà e ci si pone il problema dell'eventuale proposta per il Corso Pratico, un fattore importante di valutazione è il tipo di insegnamento che gli verrebbe fornito se continuasse a frequentare i livelli 2. In effetti, se l'insegnamento che gli verrebbe proposto fosse di tipo differenziato, cioè adattato alle necessità dei diversi gruppi di allievi, allora potrebbe essere favorevole mantenere l'allievo nel curriculum normale. Se, per contro, le modalità classiche di trasmissione della conoscenza (insegnamento unico per tutti che non tiene

conto delle differenze individuali) continueranno anche per l'insegnamento nei livelli 2, allora è presumibile che l'allievo continuerà ad approfittarne poco. In quest'ultimo caso il Corso Pratico diventa probabilmente la proposta più favorevole affinché l'allievo trovi delle opportunità formative alla sua portata.

Una **quinta** ragione è la difficoltà di valutare perché un allievo è segnalato per il CP. Non è sempre facile distinguere quando la richiesta del consiglio di classe di sostituire parte del curriculum con il Corso Pratico risulta dal desiderio di delegare l'allievo-problema a qualcun'altro per semplice comodità e quando invece la richiesta è successiva alla messa in opera di tutta una serie di misure di recupero, di integrazione dell'allievo nella classe o di differenziazione delle attività didattiche che non hanno però ottenuto i risultati sperati, per cui la soluzione Corso Pratico si configura come l'unica possibilità di offrire ancora qualcosa di valido all'allievo.

Una **sesta** ragione di confusione attorno al Corso Pratico è data dalle differenze di impostazione fra un Corso Pratico e l'altro.

La diversa formazione dei docenti che sono stati assunti per questa funzione⁶ e la complessa ed eterogenea "casistica" che compone i gruppi di allievi, hanno provocato la creazione di Corsi Pratici che adottano modalità di lavoro parecchio diverse fra loro. Le attività che vengono proposte agli allievi sono differenti da un Corso Pratico all'altro, molto dipendenti dalle caratteristiche del docente. Le finalità a cui mirano dovrebbero essere in generale le seguenti:

- rimotivare l'allievo al funzionamento intellettuale, provocare il recupero di una fiducia nelle proprie possibilità, e ritrovare così un piacere nell'affrontare i problemi che la realtà pone;
- completare la formazione di base prevista dalla scuola dell'obbligo e ancora non acquisita;
- sensibilizzare l'allievo al mondo del lavoro e alla scelta di una professione, fino ad iniziare una preparazione pre-professionale nell'ambito del mestiere prescelto.

Le modalità pedagogico-didattiche con cui queste finalità vengono perseguite, globalmente o parzialmente, variano molto da un Corso Pratico all'altro. Si creano così immagini diverse del Corso Pratico stesso nelle varie sedi di Scuola Media.

Un'**ultima** ragione della crisi di identità nel Corso Pratico è la scarsa conoscenza che gli operatori della SMe ne hanno. Il Corso Pratico è investito di molte aspettative, spesso miracolistiche, di soluzione di tutti i problemi accumulati in classe e rimasti irrisolti, ma raramente si cerca di conoscerlo meglio. Rare sono le volte in cui i docenti di corso pratico sentono un interesse per l'evoluzione dell'allievo inviato a CP da parte dei docenti o del consiglio di classe.

Le tendenze del CP

Gli allievi che hanno difficoltà scolastiche, e che non raggiungono gli obiettivi fissati, ci pongono di fronte all'insuccesso del nostro compito di insegnanti. Fallito il tentativo di scolarizzarli con un normale curriculum, si delega il compito al Corso Pratico (togliendoci nel contempo quel vago senso di colpa per ciò che non siamo riusciti ad ottenere).

Due sono le tendenze, opposte fra loro, che mi sembra si possano osservare di fronte al Corso Pratico:

- vi sono istituti di Scuola Media che cercano di allargare sempre di più la disponibilità di ore di Corso Pratico. La presenza del docente di Corso Pratico su un arco di tempo prolungato permette un intervento differenziato per un numero maggiore di allievi da una parte, e una presa a carico più massiccia per i singoli allievi dall'altra. I docenti dei livelli 2 in particolare, si trovano così alleggeriti dei compiti di integrazione di questi allievi in difficoltà che si rivelano, oltre tutto, di non facile soluzione. La crescita della frequenza del corso pratico per una sola materia è pure un indice di questa tendenza. Il DCP non riesce in così poco tempo a sviluppare un programma formativo incisivo e il CP perde certamente di significato. La delega al Corso Pratico va a sostituire l'assunzione attiva del disadattamento e la differenziazione dell'attività didattica in funzione dei bisogni formativi degli allievi, che sarebbero atteggiamenti in sintonia con le finalità della scuola media;
- vi sono istituti di Scuola Media che cercano di mantenere tutti gli allievi in difficoltà scolastiche il più a lungo possibile nei livelli 2 tramite un adattamento dei programmi, un adattamento conseguente delle esigenze valutative, una differenziazione delle attività didattiche e una ricerca di metodologie concrete adatte anche a chi ha difficoltà di astrazione concettuale. Piuttosto che inviare gli allievi a CP, i docenti di materia ricorrono piuttosto a una intensificazione della collaborazione con il "sostegno pedagogico". Una conseguenza di questa linea di tendenza è l'assottigliamento del numero degli allievi di Corso Pratico fino al punto, in qualche caso, di pensarne la soppressione!

All'interno delle due tendenze descritte sopra si osservano pure delle esperienze di diversificazione della funzione del docente di Corso Pratico. Questi entra, ad esempio, nelle classi (di livello 2 e di matematica in particolare) per assistere direttamente gli allievi durante il normale insegnamento, si occupa indirettamente anche di allievi che non risultano iscritti al Corso Pratico svolgendo così una delle possibili funzioni del DSP. Il problema principale che ne deriva immediatamente è la congruenza fra il profilo formativo richiesto a un docente per il CP e le nuove mansioni che gli vengono affidate. L'esigenza di abilità manuale e la conoscenza delle competenze di base richieste dalle professioni artigianali e commerciali a cui si indirizzano gli allievi CP, richieste al DCP al momento della sua assunzione, non corrisponderebbero più ai nuovi compiti. Per questi si impone una formazione psicopedagogica ed una conoscenza dei contenuti insegnati nelle materie. Questa terza tendenza porta a sovrapporre le mansioni del docente di Corso Pratico a quelle del docente di sostegno. Vi è ancora una differenza fra le due figure? In quale modo la si può caratterizzare? Sono queste domande che necessitano ancora di una riflessione e di una risposta.

In sintesi, l'iscrizione e la frequenza di un allievo al CP , nelle condizioni di incertezza attuali, dipendono:

- dalla linea pedagogica assunta dall'istituto di Scuola Media frequentato: il mantenimento nei livelli 2 o la differenziazione dal normale curriculum degli allievi in difficoltà (CP);

- dai criteri di definizione di "allievo in eccessive difficoltà" e dai criteri di selezione interni alla singola sede o al singolo consiglio di classe;
- dalla disponibilità dei singoli docenti o dei consigli di classe di continuare ad occuparsi in modo differenziato degli allievi in difficoltà all'interno dei gruppi di apprendimento di livello 2.

La programmazione⁷

Il CP è una misura di differenziazione dell'insegnamento che mira a fornire agli allievi una formazione più conforme alle necessità individuali di quanto non sia in grado di compiere l'insegnante nel gruppo - classe. E' indispensabile quindi che il docente di CP programmi e differenzi le attività che propone a partire dalle necessità formative dei singoli ragazzi. Nel contempo deve tenere conto delle peculiarità del gruppo di allievi CP (clima e dinamiche interne al gruppo, necessità individuali, rapporto maschi - femmine, ecc.). La programmazione deve quindi tenere conto degli aspetti relativi al gruppo e degli aspetti relativi alle caratteristiche individuali.

La programmazione delle attività di CP è dettata dalle necessità di:

- rispondere nel miglior modo possibile alle esigenze formative degli allievi attraverso la scelta delle attività didattiche che meglio permettono lo sviluppo delle potenzialità degli allievi e del gruppo;
- informare il Consiglio di classe che ha proposto il CP per l'allievo, dell'evoluzione del ragazzo e verificare la validità della misura pedagogica scelta (valutando per esempio un eventuale rientro nell'insegnamento normale);
- informare la Direzione dell'Istituto del lavoro che viene svolto a CP.

I mezzi di cui dispone il DCP sono per il momento i seguenti:

- le griglie di bilancio e di programmazione pubblicate sulla Rivista⁸ e l'elenco degli obiettivi minimi per le diverse aree (lingua italiana, matematica, realtà) stilato dai DCP negli anni scorsi;
- la propria sensibilità alle relazioni umane, la propria formazione nel campo pedagogico e l'esperienza pratico-manuale.

La pratica di programmazione delle attività si svolge in genere secondo la seguente progressione:

- Agosto - settembre
 - . scambio delle informazioni fra DSP e DCP sui nuovi allievi di CP
 - . bilancio del livello delle acquisizioni degli allievi in matematica, lingua italiana e realtà tramite la griglia pubblicata sulla "Rivista no. 4" e tramite eventuali altri strumenti
- Entro il 30 settembre
 - . definizione degli obiettivi educativi e di apprendimento per le diverse aree a partire dalle lacune emerse dal bilancio iniziale in collaborazione fra DSP e DCP
 - . definizione delle attività che verranno svolte a CP
- Verso fine anno
 - . valutazione delle prospettive future per l'allievo.

La fase iniziale della programmazione didattica viene svolta abitualmente con buona sistematicità dai docenti. La scelta delle attività proposte agli allievi è in parte fondata sulle competenze pratico-manuali del DCP e sulle esigenze scolastiche di base che si vorrebbe far acquisire agli allievi. Per contro, l'adattamento durante l'anno delle attività, avviene di solito in modo essenzialmente intuitivo. Lo scambio e la valutazione fra DCP, docente di sostegno pedagogico ed eventualmente gli altri docenti del consiglio di classe è raramente regolare. Gli allievi non partecipano alla definizione degli obiettivi ma hanno spesso la facoltà di scegliere le attività scolastiche o pratiche che preferiscono compiere.

Nella seconda parte dell'articolo, vorrei sostenere che la caratteristica specifica del CP deve proprio essere una programmazione didattica articolata e contrattata con l'allievo e con i docenti del consiglio di classe, (a cui l'allievo continua ad appartenere).

La necessità principale degli allievi CP, è di cambiamento di una certa prassi di insegnamento scolastico che non riesce più a produrre gli effetti sperati. E' auspicabile una modifica sia degli obiettivi formativi (obiettivi scolastici in senso stretto ma anche degli obiettivi di "saper fare" e degli obiettivi di comportamento sociale), sia dei metodi pedagogici usati per il loro raggiungimento. Si tratta in particolare di sostituire un insegnamento svolto essenzialmente con carta, penna e lavagna, e che presuppone una motivazione spontanea per la conoscenza astratta, con un insegnamento che privilegia l'azione concreta quale base per la riflessione e l'apprendimento.

Da un punto di vista temporale, il docente di CP può all'entrata dell'allievo a CP, modificare solo il metodo pedagogico o l'oggetto su cui si svolge l'apprendimento, mantenendo gli stessi obiettivi di base del normale curriculum scolastico. Se tale modifica non permette il riemergere di un interesse al sapere, di un rinnovato piacere di conoscere, diviene allora necessario modificare anche gli obiettivi formativi di base. La ragione di questa necessità, sta nelle caratteristiche cognitive e motivazionali degli allievi che vengono indirizzati al CP. Il ritardo accumulato nella costruzione delle conoscenze dagli allievi sta essenzialmente nella loro incapacità di utilizzare gli strumenti cognitivi posseduti, che non nella mancanza pura e semplice di questi strumenti⁹. La situazione abituale d'insegnamento è emozionalmente collegata con il sentimento di "incapacità di capire" per cui anche le capacità intellettuali possedute non vengono sfruttate per l'apprendimento, la coordinazione cognitiva degli schemi astratti è carente, per cui le nuove conoscenze non trovano basi sicure su cui ancorarsi. Ne risulta una difficoltà marcata di interessarsi di nuovi apprendimenti, da un lato per evitare di ritrovarsi in situazioni di incapacità di capire le conoscenze proposte, dall'altro per la difficoltà reale di coordinarle con gli apprendimenti già acquisiti. La manifestazione osservabile in classe è quindi di demotivazione per la conoscenza, di reticenza ad affrontare problemi o situazioni nuove e di breve conservazione nel tempo di quegli apprendimenti, anche semplici, che con fatica il docente sembra essere riuscito a far acquisire.

Se il cambiamento di situazione di apprendimento e di metodologia didattica, introdotti con la frequenza del CP, sono sufficienti a rilanciare l'apprendimento, il docente di CP può mantenere degli obiettivi di apprendimento cognitivi analoghi a quelli scolastici; se per contro nei primi mesi la resistenza all'apprendimento persiste, diviene indispensabile abbandonare ogni normale attività scolastica e mirare a obiettivi più generali già orientati verso la vita quotidiana e post-scolastica in vista di una preparazione professionale.

Due sono le dimensioni su cui si articola l'attività CP in quest'ultimo caso:

1. la ricerca di una migliore conoscenza di sé delle caratteristiche della propria personalità, in particolare dei suoi lati positivi e delle abilità acquisite. Si tratta di facilitare la ripresa di una fiducia nei mezzi di cui dispone, di una autonomia nel loro uso, di una rimotivazione all'apprendimento nell'ambito di un futuro lavoro attraverso degli stages, ecc.
2. l'apprendimento di strategie automatizzate. Si rinuncia alla comprensione razionale ma si insiste sull'apprendimento di strategie di soluzioni di problemi pratici, di algoritmi, sull'uso di strumenti (quali la calcolatrice per esempio) che permettono di assolvere a questi compiti essenziali nella quotidianità che non sono stati acquisiti nel normale curriculum scolastico o al di fuori della scuola (ad esempio scrivere una lettera a un datore di lavoro, riempire un formulario o una bolletta, leggere un orario,...)¹⁰.

Il contesto psico-pedagogico del corso pratico si dimostra quindi complesso, articolato su diversi piani. La programmazione didattica deve cercare di coordinare i diversi piani delle necessità formative, con l'esistenza e la vita di un gruppo, a volte ristretto a poche unità, a volte anche relativamente ampio.

Diversi sono gli interrogativi che il docente di corso pratico dovrebbe porsi, e se possibile risolvere, affinché il lavoro con gli allievi sia il più efficace possibile:

- come riuscire a tenere conto delle necessità dei singoli allievi svolgendo attività che possono essere anche molto diverse fra loro;
- come programmare, contemporaneamente, attività individuali che permettano anche l'uso delle potenzialità del gruppo;
- come riuscire a prevedere e a proporre agli allievi attività (progetti di lavoro, attività manuali, ecc.) che permettano di sviluppare bisogni e capacità molto diverse fra di loro.

Dal punto di vista del **profilo professionale del docente di corso pratico** ci si può chiedere se:

- è ancora "dominabile" dal punto di vista della programmazione, un quadro pedagogico pluri-dimensionale così complesso?
- è veramente sempre possibile lavorare con obiettivi individuali e nel contempo usufruire del gruppo come risorsa?
- è sufficiente la formazione pedagogica del docente di corso pratico di fronte alla esigenza di animare e controllare un gruppo di allievi non sempre ben disposti verso il lavoro e con un comportamento che dovrebbe maturare verso un miglior equilibrio e una disponibilità alla tolleranza?
- è sufficiente la formazione pedagogica del docente di corso pratico di fronte alla esigenza di programmare e di animare contemporaneamente diversi progetti pedagogici differenziati?

Ma nonostante questi interrogativi, la cui soluzione richiederà ancora parecchi sforzi, la programmazione, più o meno esplicita, resta il cardine portante di un lavoro efficace a corso pratico.

La programmazione didattica attraverso l'esplicitazione del contratto

Abbiamo visto fin qui come l'assunzione da parte del DCP di tutti gli obiettivi formativi e della coordinazione delle condizioni pedagogico-didattiche atte al loro raggiungimento, sia opera ardua e molto complessa. La ragione è duplice e legata sia alle difficoltà tecniche obiettive di assumere l'insieme di tale coordinazione, sia per l'effetto psicologico sugli allievi che ignorano i progetti che li riguardano. Un modo per alleviare le responsabilità del DCP e per migliorare il coinvolgimento degli allievi, consiste nel *renderli partecipi* alla definizione degli scopi e alla scelta delle strategie per raggiungerli. Le teorie sviluppate negli ultimi anni sul tema della valutazione, hanno riportato al centro del problema l'impostazione didattica della fase di apprendimento e la partecipazione degli allievi al processo di insegnamento. E' importante evitare che gli allievi sentano l'insegnamento a cui sono sottoposti come un atto definito unicamente dall'esterno. E' invece utile coinvolgerli nella definizione degli scopi e dei mezzi per acquisire conoscenza ed abilità. Se per gli allievi più brillanti a scuola, si può fare l'ipotesi che condividano intuitivamente gli obiettivi formativi (interesse per la conoscenza astratta, motivazione intrinseca al sapere, ecc.), per gli allievi più deboli si può pensare che le intenzioni degli insegnanti sfuggano loro in larga parte. Essi non sono in grado di effettuare quelle operazioni di metacognizione che permettono, oltre che di apprendere, anche di capire il senso di tali apprendimenti. "Perché devo imparare queste cose" è una domanda che spesso gli allievi si pongono, a volte senza trovarvi risposta. Per gli allievi di CP le intenzioni formative degli adulti sono spesso distanti dalle motivazioni immediate personali. Da tempo ormai gli allievi non hanno fatto altro che subire un insegnamento che non sono riusciti ad integrare nelle loro concezioni né motivazionali, né cognitive. Il CP dovrebbe invece riuscire a dare nuovo significato alle proposte didattiche e ci sembra che il miglior modo sia quello di renderli partecipi alle decisioni che li concernono. Permettere cioè loro di riprendere in mano, seppur parzialmente, il loro apprendimento e nel contempo prepararli ad assumere le scelte importanti della loro vita, recuperando i valori essenziali per il loro sviluppo e l'adattamento al mondo adulto.

Concretamente questo significa che la programmazione del lavoro di CP avviene tramite una concertazione con l'allievo, a partire da una valutazione della situazione iniziale (a cui dovrebbero partecipare anche i docenti del consiglio di classe, il docente di SP che dovrebbe già conoscere l'allievo e il DCP beninteso). Condivisa la base di partenza si tratta di operare la scelta dei campi sui quali concentrare il lavoro (ambito delle conoscenze scolastiche, delle conoscenze utili per la futura professione, dell'adattamento sociale o della riflessione personale - in relazione con il docente di sostegno pedagogico - delle abilità pratico-manuali, della conoscenza della realtà fisica e materiale, ecc.).

Alcune tappe necessarie della programmazione CP

Nella frantumazione pedagogica attuale delle scuole medie, è impossibile ed irrealistico formulare un progetto di programmazione del lavoro a CP che possa valere ed essere applicato in tutte le sedi scolastiche. Le realtà locali, con le loro dinamiche interne,

rendono indispensabile un adattamento delle fasi proposte; ogni docente di CP dovrà tenerne debito conto.

Fase 1: momento della segnalazione

Al momento della segnalazione per il corso pratico di un allievo, il docente di sostegno pedagogico valuta con il consiglio di classe gli aspetti positivi e gli inconvenienti possibili. Al momento di una valutazione positiva verso il CP, è necessario richiedere al consiglio di classe:

- una chiara esplicitazione delle ragioni della segnalazione dell'allievo (in particolare perché non è possibile fargli seguire con profitto i livelli 2);
- un bilancio delle acquisizioni in ogni singola materia (ciò che l'allievo sa fare, per cogliere le potenzialità di cui dispone e che potranno essere ampliate);
- un elenco di obiettivi ed intenzioni formative che potrebbero essere sviluppati a CP.

Lo scopo di questa prima fase è di approfondire con il Consiglio di classe se esistono veramente le ragioni per un cambiamento di curriculum e di coinvolgerlo nelle scelte formative, cercando di evitare che il passaggio a CP sia una semplice delega delle responsabilità formative dei docenti.

Fase 2: prime settimane di frequenza del CP

Nelle prime settimane di frequenza del CP, eventualmente in collaborazione con il docente di sostegno pedagogico, è opportuno:

- svolgere un'ampia e approfondita discussione con l'allievo sulla sua situazione scolastica e personale, sulle difficoltà incontrate finora, sulle sue intenzioni future (scolastiche e professionali), sui suoi interessi, ecc.

Lo scopo è di migliorare la presa di coscienza della situazione personale dell'allievo e facilitare quindi una presa a carico delle scelte che lo aspettano nel futuro: condizioni fondamentali affinché il lavoro a CP possa essere proficuo.

- dialogare attorno alla nuova opportunità che gli viene fornita di usufruire di uno spazio e di un tempo che può sfruttare per la sua formazione, senza l'assillo del ritmo imposto dai programmi scolastici;
- confrontare le intenzioni formative formulate dai docenti nel consiglio di classe e quelle proprie del DCP, cercando di giungere a una definizione precisa (per quanto possibile) delle abilità che intende potenziare nel CP. Le prime attività che verranno svolte a CP serviranno a mettere alla prova anche le capacità manuali dell'allievo, oltre a quelle scolastiche largamente testate negli anni precedenti.

Suggerimento didattico: è utile iniziare ogni settimana ed ogni giorno, con una ricapitolazione del lavoro svolto finora e una esplicitazione degli scopi formativi (perché il lavoro viene svolto, cosa permette di imparare). Alla fine della settimana, è opportuno ritualizzare un momento di chiusura con le osservazioni dell'allievo su quanto svolto, e svolgere un bilancio in relazione a quanto egli si era proposto (spesso questi momenti sono eccessivamente brevi e cadono nella banalità).

- stendere per iscritto un piano di obiettivi (una forma chiara e pulita è importante) dopo una concertazione fra DCP e allievo.

Lo scopo è una adesione chiara e cosciente dell'allievo agli obiettivi è determinante per il suo coinvolgimento nel progetto CP che lo concerne. Le scelte devono divenire delle scelte interne all'allievo: se ciò non avviene, cioè se le scelte sono operate dal

DCP senza l'adesione dell'allievo non possiamo essere certi di ottenere la sua collaborazione e una reale partecipazione al lavoro.

Potrebbe essere interessante far sottoscrivere il "contratto" anche dall'allievo che vi appone la propria firma.

Fase 3: scelta delle attività

Dalle intenzioni formative sottoscritte da DCP e allievo, si passa alla scelta delle attività che permettano di raggiungerle:

- gli obiettivi vengono sviluppati o raggiunti grazie ad attività didattiche che si tratta di opportunamente scegliere. Ciò deve avvenire valutando con l'allievo le risorse e le disponibilità concrete della sede oltre che i propri interessi. Uno stesso apprendimento può spesso essere realizzato tramite attività didattiche diverse: compito del DCP è di coniugare le intenzioni formative condivise con attività didattiche che corrispondano o suscitino anche un interesse nell'allievo;
- può essere utile che le principali categorie di obiettivi definiti e le attività prescelte, vengano rappresentate graficamente in una tabella che serva da "diario di bordo" del lavoro dell'allievo a CP, nella quale venga indicato di volta in volta se le intenzioni formative sono state sviluppate o raggiunte, ed in quale misura lo sono state.

	attività 1	attività 2	attività 3	
obiettivo 1				
obiettivo 2				
....				

Questo tipo di schematizzazione ha ovviamente molti limiti, ma può servire ad aiutare l'allievo a prendere coscienza delle proprie caratteristiche personali, delle proprie capacità, dei progressi che sa effettuare ed infine di quel cammino che ancora gli resta da fare!

Fase 4: la riprogrammazione continua

Durante l'anno il progetto / contratto iniziale verrà rimaneggiato in funzione dell'evoluzione delle capacità e degli interessi. E' necessario però sempre tornare al bilancio e al contratto iniziale in maniera esplicita.

Lo scopo è che l'allievo si senta sempre coinvolto nel progetto che lo concerne, e la presa di coscienza dei cambiamenti avvenuti grazie agli sforzi effettuati saranno la migliore stimolazione a progredire.

In occasione dei Consigli di classe intermedi, è opportuno che DCP e docenti si chinino sulla situazione dell'allievo, sulla sua evoluzione in rapporto al quadro fatto al momento della segnalazione (sarà compito del docente di classe o del responsabile della Direzione di creare lo spazio necessario a tale riflessione). A fine anno, il bilancio conclusivo sarà la logica conseguenza della maturazione svolta nei mesi precedenti.

Un'ultima considerazione prima di concludere.

Il progetto sopra descritto può funzionare con allievi per i quali si riescono a creare condizioni che permettono di ritrovare un piacere in loro stessi, nell'apprendimento ed un minimo di fiducia verso se stessi e l'istituzione scuola.

Cosa fare invece con gli allievi che non si lasciano coinvolgere? per i quali non siamo in grado di creare condizioni di fiducia sufficienti perché possano riprendere a pensare, ad esprimersi, a vivere in modo positivo la vita scolastica?

E' chiaro che con allievi che non riescono a trovare un clima di intesa sufficiente per intraprendere una evoluzione, il ruolo del DCP non può essere che imposizione dall'esterno di ciò che egli ritiene utile proporre come progetto formativo.

La nostra speranza è che il miglioramento del clima pedagogico interno alla scuola media e una maggiore attenzione ai processi di adattamento e di apprendimento degli allievi, permetta di creare attorno agli allievi in difficoltà un clima di fiducia e di disponibilità tale che anch'essi possano finalmente usufruire di quelle opportunità di formazione che la scuola e il CP ancora, faticosamente, cerca loro di offrire.

¹ E' fatta astrazione dai ragazzi alloggiati che negli ultimi due anni sono stati a volte inseriti nei CP per mancanza di altre strutture di accoglienza anche se non erano necessariamente allievi che assolvevano alle condizioni qui esposte.

² Per insegnamento "standard" si intende quel tipo di insegnamento che tradizionalmente domina nelle classi in cui il programma scolastico è proposto agli allievi per mezzo di una lezione generalmente frontale e orale, seguita da esercizi e verificato da prove sommative. La parte di individualizzazione o di differenziazione dell'insegnamento è minima, il tempo a disposizione per un determinato apprendimento è uguale per tutti.

³ Non è condizione sufficiente per l'iscrizione al CP, la presenza di problemi di comportamento in classe.

⁴ Il Regolamento della Scuola Media non definisce quali siano le materie da esonerare. L'art. 37 recita che "Il corso pratico sostituisce totalmente o parzialmente una o più materie di insegnamento per un totale massimo di 12 ore-lezione". Le materie generalmente differenziate sono quelle in cui si registrano i tassi massimi di insuccesso: nell'ordine matematica (20% di allievi insufficienti nei 4 anni di scuola media nell'anno 1990/91), tedesco (15%), a cui seguono italiano (11%), scienze (9%) e geografia e storia (6%).

⁵ I dati statistici degli ultimi anni rivelano quella che ormai possiamo chiamare una vera "tendenza": nel 1990-91, l'84% degli allievi a CP erano dispensati da una o più ore di francese, il 76,5% da una o più ore di tedesco e solo il 35,2% da una o più ore di matematica. Nel 1991-92 i dati non mutano, francese 83,7%, tedesco 73,8%, matematica 36,1%.

⁶ I docenti di Corso pratico provengono principalmente da tre formazioni, la maggioranza è costituita da docenti di educazione visiva o tecnica che per le loro abilità pratiche sono stati sollecitati alla funzione di DCP. Per un'altra parte sono docenti di materie culturali interessati alla creazione di uno spazio diverso di relazione con gli allievi ed infine alcuni sono docenti formati nelle scienze dell'educazione (un paio svolgono nel contempo la funzione di docente di sostegno pedagogico).

⁷ Questa seconda parte del testo vuole riproporre al CP di porre attenzione alla progettazione didattica. La proposta vale per le condizioni attuali di organizzazione del CP. Le esperienze in atto di integrazione del docente di CP nel normale insegnamento in appoggio agli allievi e ai docenti all'interno dei normali spazi, sono tendenze più coerenti con il modello Scuola Media di quanto non sia il Corso Pratico. Ciononostante, la proposta che segue, si indirizza al CP nella sua forma organizzativa attuale che, per il momento mi sembra la sola che sia praticabile da tutti i docenti di CP in carica e con il clima pedagogico che domina negli istituti.

Ogni modifica in senso più integrativo degli allievi nei livelli 2 e di modifica del ruolo del DCP, necessita una maturazione notevole delle componenti dell'istituzione che vale certamente la pena di promuovere dove è possibile, ma che non credo sia facilmente generalizzabile oggi.

⁸ Torti L. e Ghisla G., Progettazione didattica e individualizzazione, Rivista del Servizio di sostegno pedagogico, 4, marzo 89, pagg. 26-32.

⁹ Illuminanti sono al riguardo le ricerche di J.L. Paour sul ritardo mentale. Si veda ad esempio l'articolo "Retard mental et aides cognitives", in Caverni J.-P. e altri, Psychologie cognitive: modèles et méthodes, Presse Universitaires de Grenoble, 1988, pagg. 191-216.

¹⁰ Un elenco più esaustivo si trova nel documento già citato apparso nella Rivista no. 4, in particolare sotto il titolo di conoscenza della realtà e nella prova presentata su questo stesso numero ad opera di Silvia Bianchi e Maurizio Cattaneo.