

Pedagogia

Liceo socio-psico-pedagogico

Pier Cesare Rivoltella

Una lettura attenta e la conseguente riflessione sviluppata sulle tracce propone subito almeno due considerazioni generali che poi proveremo a specificare nel riferimento preciso alle singole tracce.

Anzitutto si riconferma delicatissima, nella formulazione dei temi, la relazione esistente tra i passi di autore utilizzati come stimolo e le richieste che dovrebbero consentire al candidato di svolgere il tema. Tale relazione appare nella maggior parte dei casi molto labile; si registra un uso solo suggestivo dei passi-stimolo, difficilmente riconducibile poi alle richieste effettive; la dissonanza (o la non perfetta consonanza) potrebbe creare non pochi problemi allo studente che riflettessero con attenzione sul dettato del testo.

Il secondo problema è invece relativo alla forte contemporaneità di tutti e quattro i temi. Tale tratto, se da una parte con-

sente al candidato di confrontarsi con questioni attuali del campo educativo, dall'altra richiede a monte un tempo adeguato dedicato nella didattica alle scienze umane e sociali degli ultimi decenni, pena il rischio che tracce siffatte, non sorrette da informazione puntuale, risentano di tutti i limiti già evidenziati negli anni dal tema «di attualità» della prima prova scritta.

L'analisi delle tracce

Si può ora, alla luce di queste due osservazioni-quadro, entrare nel dettaglio dell'analisi delle singole tracce.

Il *primo tema* (il docente come lavoratore della conoscenza) esemplifica in modo chiaro la prima questione sopra intro-

LE TRACCE MINISTERIALI

Indirizzo Socio-psico-pedagogico

Il candidato svolga, a sua scelta, due temi tra quelli proposti.

I

«Il docente come lavoratore della conoscenza».

«Il rapporto conoscenza/educazione è stato sempre posto come irrinunciabile in ogni cultura e tendenza di pensiero, ma inteso in senso molto diverso a seconda del nesso via via istituitosi fra conoscenza e natura umana in generale, e in particolare fra conoscenza e prassi.

Nella pedagogia contemporanea, dopo una lunga serie di polemici avvertimenti anti-razionalistici e anti-teorici che procedono anche oltre la posizione roussoiana nel rivendicare l'assoluta libertà dell'educando e del processo educativo in senso vitalistico-pragmatico, si assiste a una riconsiderazione del valore della conoscenza in pedagogia. Contro la riduzione della conoscenza a strumento subordinato a bisogni vitali, si riscopre il carattere originario e spontaneo del bisogno cognitivo come già in sé valido e appagante, e quindi della pura teoria come realizzarsi irrinunciabile della perfezione umana, nel suo aspetto liberatorio e creativo».

G. PENATI, *Conoscenza*, in «Enciclopedia Pedagogica», dir. M. Laeng, vol. II, Brescia, La Scuola, 1989

Il candidato esponga le sue riflessioni sull'oggetto del brano sopra riportato e si soffermi in particolare sulle seguenti questioni:

- Qual è il ruolo della conoscenza nell'esistenza umana?
- Quale rapporto intercorre fra scuola e conoscenza?
- Qual è il significato della definizione del docente come lavoratore della conoscenza?

II

«Organizzare la conoscenza del territorio è, ancora una volta, *educare* alla conoscenza. In chiave metodologica significa porre il bambino nella condizione di accorgersi del reale e proporgli strumenti di descrizione e misurazione dell'osservato, nella consapevolezza che tale educazione alla lettura dell'ambiente non può non prendere le mosse da esperienze tra le più accessibili e raggiungere, progressivamente, le più complesse, prevedendo quelle soste intermedie di riflessione che sono, se realmente vissute e sperimentate, garanzia di un'effettiva comprensione del complesso mondo naturale».

FABBRONI, GALLETTI, SAVORELLI: *Il primo abbecedario: l'ambiente*
La Nuova Italia, Firenze, 1982

Il candidato, seguendo il tema proposto, si soffermi su:

- Scuola e territorio.
- Educazione diretta ed educazione indiretta.
- Il territorio come risorsa didattica.

dotta. Esso non pare formulato in modo tale da favorire la coerenza tra i testi forniti come stimolo al candidato e le richieste cui a partire da essi si proponeva di dare risposta. In particolare vi si evidenzia uno slittamento fra tre differenti livelli di discorso che difficilmente lo studente poteva comporre in un disegno unitario e coerente:

– un piano fondativo, antropologico, suggerito dal brano di Penati riportato nel testo, che autorizza una riflessione sul rapporto tra l'educando e la conoscenza come trascendentale dell'uomo, come struttura profonda della sua stessa natura;

– un piano storico e di sistema, dove l'analisi del rapporto tra scuola e conoscenza chiede di essere sviluppata in senso didattico, riflettendo, ad esempio, sulle diverse metodologie di trasmissione della conoscenza, dall'istruzionismo ai modelli costruttivisti attuali;

– infine, un piano sociologico, nell'ambito del quale il problema dei lavoratori della conoscenza poteva suggerire considerazioni sull'attuale «leggerezza» delle professioni della conoscenza e tra esse di quella docente, sulla scorta delle analisi dedicate a questo problema da molti studiosi di area sociologica e organizzativa (Bauman, Bourdieu, Dortier, Drucker).

Il tema della conoscenza, in buona sostanza, pare legare solo estrinsecamente i differenti livelli di analisi creando allo studente non poche difficoltà in funzione della elaborazione.

Anche nel secondo tema occorre, probabilmente, da parte degli estensori ridurre l'ambiguità semantica di un termine come «territorio» che può certo alludere allo spazio fisico

e quindi introdurre riflessioni appartenenti all'area dell'educazione ambientale, ma che si presta anche a una lettura più larga che implica livelli di analisi che vanno dall'economico, al sociale, al politico. La traccia opta decisamente per un'interpretazione «ambientale» e, da questo punto di vista, paiono corrette sia la richiesta di ragionare sul territorio come risorsa didattica sia quella di riflettere sul rapporto tra educazione diretta e indiretta (si pensi solo al serbatoio enorme di esempi che da Freinet in poi era possibile portare a supporto di questa coppia categoriale). Al contrario, parlare di scuola e territorio, soprattutto nel quadro dell'autonomia, implicava di organizzare il discorso a tutt'altro livello. I temi, in questo caso, esulano dall'educazione ambientale e investono il rapporto con le istituzioni e con le altre agenzie formative (aule didattiche decentrate, associazioni, gruppi, ecc.) implicando questioni di comunicazione istituzionale, di organizzazione e di sistema. Una forbice semantica che difficilmente poteva essere composta.

Il terzo tema, a differenza dei primi due, pare più coerente nella relazione tra testo-stimolo e richieste fatte al candidato. Probabilmente è funzionale a tale coerenza la maggiore specificità del problema in discussione e il carattere più circoscritto del lavoro che si chiede di svolgere su di esso. Proprio questo

III

«La lingua non esiste al di fuori di qualche tipo di situazione dalla quale è influenzata. Abbiamo considerato, in termini di modello di comunicazione, gli elementi di questa situazione: la persona che parla (Emittente), il contenuto di quello che dice (Argomento), la persona alla quale si rivolge (Destinatario), e il posto, l'occasione, etc. (Contesto) in cui parla. La lingua prodotta dall'interazione tra questi elementi è chiamata *registro*».

A. WILKINSON, *Fare scuola col linguaggio*,
La Nuova Italia, Firenze, 1981

Il candidato discuta l'argomento proposto con particolare riferimento a:

- L'organizzazione di un contesto per l'apprendimento della lingua.
- Il ruolo del docente nel promuovere l'apprendimento della lingua.
- La lingua nella didattica delle discipline.

IV

«Nella seconda metà del ventesimo secolo si possono individuare cinque correnti principali di pratica pedagogica; tutte si basano, in un modo o nell'altro, sulla comunicazione. In primo luogo, vi è

quella corrente di pensiero che sottolinea l'importanza della influenza personale di un buon insegnante. L'insegnante dovrà ricevere un'ottima formazione, in particolare nella propria materia quando dovrà insegnare a bambini più grandi; e dovrà dedicarsi con passione al proprio lavoro. In questo lavoro userà, come strumento, ogni sussidio tecnico che gli viene fornito dalle autorità da cui dipende la sua scuola; i sussidi saranno totalmente subordinati all'insegnante, che li userà appunto come strumenti ogni volta che siano necessari per un fine particolare. Questa corrente, quando si parla di nuovi strumenti pedagogici, accentrerà in modo particolare la parola *sussidio*».

C.W. BENDING, *Mezzi di comunicazione e scuola*,
La Nuova Italia, Firenze, 1975

Il candidato illustri il passo citato, discutendo in modo particolare:

- il ruolo del docente nella formazione degli alunni;
- l'uso di sussidi didattici;
- l'insegnamento come comunicazione.

È consentito soltanto l'uso del dizionario di Italiano.

aspetto, tuttavia, rischia di configurare una difficoltà di diverso tipo per lo studente. La didattica della lingua, infatti, e l'apporto della lingua alla didattica delle discipline non è sicuramente argomento su cui i programmi prevedono uno specifico approfondimento, almeno non al livello richiesto dalla traccia. Parlare del peso dei contesti nell'apprendimento della lingua, infatti, implica di possedere conoscenze nell'area della filosofia del linguaggio, della pragmatica e della sociolinguistica e di aver studiato gli apporti che tali recenti ambiti di sapere hanno garantito alla didattica: lo si ritiene possibile per una istituzione scolastica che abbia fatto questa opzione per un'area di progetto, non certo come standard da presupporre.

Il quarto tema, infine, pare il più calibrato nella relazione tra testo-stimolo e richieste della traccia e anche il più coerente con i curricoli scolastici. La funzione dell'insegnante nella formazione degli alunni, lo studio dei sussidi per la didattica, l'analisi dell'insegnamento in termini comunicativi paiono tutte questioni di grande rilievo che facilmente potevano garantire allo studente sia una ripresa dei principali argomenti della storia del pensiero pedagogico e psicologico, sia un'analisi personale a partire dall'esperienza di tirocinio e dai contenuti delle lezioni di metodologia. Su quest'ultima traccia proviamo ad esercitarci al fine di proporre un possibile svolgimento.

Il paradigma comunicativo in didattica

Negli ultimi dieci-quindici anni la comunicazione si è imposta come grande federatore simbolico (lo indica la sociologia della comunicazione, penso in particolare ad autori come Erik Neveu o John Fisk) capace di suggerire una reinterpretazione dei propri principi e della propria metodologia ai diversi settori delle scienze umane e sociali. Si è parlato e si parla a questo riguardo di una vera e propria «svolta comunicativa» di queste scienze, una svolta analoga a quella «interpretativa» che le aveva già investite a partire dall'imporsi del paradigma ermeneutico. Per la didattica questo ha significato il recupero di uno specifico – lo specifico comunicativo – che le appartiene strutturalmente ma che forse, come ha di recente fatto notare Franco Frabboni, per molti anni non è stato adeguatamente evidenziato a causa del pregiudizio gentiliano di una pedagogia che definisce gli obiettivi e i quadri di azione e di una didattica, appunto, che si pensa solo come «braccio» applicativo. Recuperare questo specifico comporta per la didattica la possibilità di ridefinirsi come scienza della comunicazione formativa rivendicando per sé uno spazio di elaborazione teorica (non più esclusivo retaggio della pedagogia) e allo stesso tempo ristabilendo un più equilibrato rapporto tra teoria e prassi, un rapporto che si consegna alla circolarità e alla implicazione reciproca e che non pensa più alla prassi solo come momento successivo e applicativo rispetto alla elaborazione teorica.

Provare a comprendere la didattica in questa prospettiva comporta di mettere a tema, nel caso dell'insegnamento di scuola, almeno due grandi questioni, quella della funzione

ASTERISCHIDIKappa



Homeschooling: un'occasione per far riflettere la scuola

La scuola lascia a desiderare. E se i ragazzi sarebbero anche disposti ad abbozzare, i genitori no. Al punto che, i loro figli, a scuola non ce li vogliono proprio più mandare. Li ritirano, e li educano a casa. Accade negli USA. Circa un milione di persone secondo il governo Usa, quasi il doppio (cioè il 3,4 per cento della popolazione scolastica) secondo la *Home School Legal Defence Association* (un organismo che si preoccupa di fornire assistenza legale ai genitori che devono vedersela con le legislazioni, non sempre permissive, dei singoli Stati confederati). Sono i tassi di crescita a preoccupare: i ragazzi che studiano a casa erano 50 mila in tutti gli Stati Uniti nell'85, e già 300 mila nel '92. Poi, dopo il 2000, le cifre hanno registrato un incremento che alcuni fissano all'11 per cento annuo e altri addirittura al 40 per cento. Oltre alle cifre, sono interessanti le parole dei genitori "ribelli". Domanda: perché ha ritirato suo figlio da scuola? Risposta di una madre: «Gli era stato diagnosticato un deficit

dell'attenzione. Era una tortura: mi convocavano a scuola un paio di volte la settimana e mi rovesciavano addosso una montagna di rimproveri per i problemi che mio figlio causava in classe. Da quando mi sono licenziata, e gli insegno io, sono giunta alla conclusione che è un ragazzo meraviglioso, intellettualmente molto curioso». Altra risposta: «Mio figlio tornava a casa alle due, e doveva dedicare tutto il pomeriggio a una valanga di compiti totalmente stupidi». Ancora: «Ogni volta che andava in bagno, i compagni lo sfinivano con scherzi di cattivo gusto e approcci sessuali». Ci sono anche motivi pratici, ma non privi di importanza: «Impiegavo 45 minuti per portare mio figlio a scuola e altrettanti per tornare. Due volte al giorno. Una volta arrivati, troppo spesso ci sentivamo dire che i docenti erano in sciopero». Vale la pena di ascoltare anche queste due voci. La prima dice: «Gli insegnanti erano intrisi di idee New Age, e cercavano di convincere mio figlio che ognuno di noi è Dio». La seconda: «Molti professori erano gay, e raccontavano ai ragazzi che l'orientamento sessuale è moralmente neutro».

La fede religiosa, il desiderio di far crescere i propri figli in un ambiente sessualmente e moralmente protetto sono dunque la molla che sta all'origine della scelta. Ma fermarsi qui rischia di essere riduttivo. I ruscelli che alimentano il fiume dell'*homeschooling* sono molti. In Giappone, per esempio, il fenomeno cresce come reazione a un modello pedagogico considerato eccessivamente competitivo e rigido. In Paesi come l'Australia, la Nuova Zelanda e gli stessi Stati Uniti, conta la

dell'insegnante in quanto comunicatore e quella dei sussidi attraverso i quali il suo essere comunicatore si esprime. In termini comunicativi, con il linguaggio di Jakobson si può dire che si tratti della questione dell'emittente e del canale con le loro funzioni (referenziale, emotiva, metadiscorsiva). Tali questioni si possono sinteticamente discutere a partire dai due grandi modelli comunicativi dell'insegnamento cui è possibile pensare: il modello trasmissivo, che risponde all'idea della comunicazione come trasferimento di informazioni e di valori, e quello cooperativo per il quale, invece, la comunicazione è spazio di negoziazione dei significati. Si tratta di comprendere come la figura dell'insegnante e il ruolo dei sussidi si determinino in ciascuno dei due casi.

L'insegnante e il suo compito comunicativo

Tradizionalmente, fin dal tempo dell'oralità primaria precedente l'avvento della scrittura (W. Ong), la comunicazione formativa si è sempre pensata come un processo attraverso il quale una società può trasmettere alle generazioni successive il *nòmos* e l'*èthos* che la contraddistinguono, cioè il sistema di principi che regola il vivere sociale e i comportamenti codificati di cui la cultura consiste. L'educazione, da questo punto di vista, è allo stesso tempo azione di socializzazione e di tradizione, cioè quell'impresa cruciale attraverso la quale una civiltà opera per la conservazione della propria cultura e, in definitiva, per la sua sopravvivenza.

Il ruolo del maestro, della figura del docente, in questo orizzonte è fondamentale; dalla sua «influenza personale» e dal-

la sua «passione per il proprio lavoro», come suggerisce la frase di Bending, dipende veramente moltissimo della riuscita di questa operazione di trasmissione culturale. In termini comunicativi si tratta di due aspetti cruciali. L'influenza personale dice dell'importanza del maestro come figura autorevole, carismatica; rinvia a un'idea dell'insegnamento come testimonianza solo attraverso la quale può passare una comunicazione autentica dei valori. Si tratta di un modello che attraversa un po' tutta la tradizione pedagogica occidentale, dall'idea socratico-platonica della comunicazione intima di maestro e allievo (Platone definiva l'educazione come uno «sfregamento di anima contro anima») all'idea dell'insegnamento-apprendimento come imitazione e sequela tipica della tradizione cristiana. Veramente è difficile pensare a una comunicazione efficace che non passi attraverso l'esempio e la vita, con tutto quel che di problematico questo comporta perché l'insegnante sa bene che questo spazio di identificazione comunicativa (René Girard parlerebbe di triangolazione del desiderio degli allievi ad opera del maestro) è anche lo spazio in cui, soprattutto in età adolescenziale, passano gli investimenti affettivi, il transfert, e si gioca il rischio di soffocare la possibilità di crescita libera dell'altro.

Con il passaggio a modelli didattici di tipo costruttivo, muta l'idea di trasmissione della cultura e con essa anche il ruolo dell'insegnante. In questa prospettiva la conoscenza

distanza tra i ranch dove vivono i ragazzi e i centri urbani, sedi delle classi.

Ma il cuore del problema è un altro. La scuola è un dinosauro che si ostina a non estinguersi o, per usare le parole di David Hargreaves, docente di Pedagogia all'Università di Cambridge, «è una realtà prodotta da una curiosa mescolanza: un po' di fabbrica, un po' di manicomio e un po' di prigionia». Una realtà anacronistica e improduttiva. Prendiamo il Canada: secondo i dati dell'Ocse (l'organizzazione che unisce i Paesi più industrializzati del mondo), il 27 per cento degli adolescenti non riesce a terminare le scuole superiori, e il 33 per cento dei giovani che ce la fanno si trova con un sapere inadatto ad affrontare professioni e problemi del mondo contemporaneo. Qualcuno, poi, ha fatto due conti: un ragazzo che studia a casa costa, a una famiglia statunitense, 546 dollari all'anno. Quando lo stesso ragazzo frequenta una scuola pubblica, lo Stato spende per lui dieci volte tanto, a fronte di un livello di preparazione notevolmente più basso.

Naturalmente, a rendere sciocche e superate le scuole tradizionali, e a sostenere la causa delle famiglie che decidono di sottrarre i figli alle fauci del dinosauro, sono le nuove tecnologie (anche le vecchie, a dir la verità: il magazine «Practical Home Schooling» vende centomila copie). Il sito Amazon.com tiene regolarmente in catalogo 200 titoli sull'argomento. Il web pullula di siti di ogni genere e di ogni tendenza religiosa, culturale e pedagogica. I genitori di lingua inglese hanno a disposizione siti cristiani e cattolici così come laici, montessoriani e antroposofici.

L'*homeschooling* come conseguenza dell'agonia di una scuola rimasta identica a se stessa in un mondo radicalmente mutato, a causa delle nuove tecnologie e delle enormi trasformazioni sociali e culturali che hanno comportato. Restiamo sempre negli Stati Uniti: un istituto di Tucson ha appena varato un progetto che permetterà di abolire i libri di testo. Ai ragazzi verrà consegnato un computer portatile che avrà il doppio vantaggio di alleggerire gli zaini e di mettere a disposizione materiale agile e aggiornato in tempo reale. Non è tutto. Qualche anno fa, il prestigioso Mit (*Massachusetts Institute of Technology*) di Boston decise di pubblicare online parte dei corsi, ai quali tutti avrebbero potuto accedere gratuitamente. Pochi mesi fa l'iniziativa si è allargata: i corsi sono diventati 900 e riguardano 33 discipline. Nel 2008 diventeranno 1800. Nel 2001 l'Ocde (Organizzazione per la cooperazione economica e lo sviluppo) ha cercato di prevedere cosa sarà, tra quindici anni, delle scuole occidentali. Ne sono emersi, sinteticamente, tre scenari. Il primo: le cose restano come sono. Risultato: collasso di tutto il sistema. Il secondo: la scuola tornerà a essere un interesse primario dei governi e quindi conoscerà, in varie forme, una rinascita dalla sua miseria attuale. Il terzo: la descolarizzazione. Ovvero, ci sarà una diffusione selvaggia dell'*homeschooling* (che, secondo i suoi fautori, nel 2040, raccoglierà più studenti delle aule) e della scuola privata.

diviene una scoperta e un compito, esige l'attivazione dell'allunno e il suo riscatto dalla posizione eccessivamente passiva che gli viene riservata dai modelli istruzionisti (si pensi alla polemica di Freinet contro la lezione frontale e il principio di autorità), implica la valorizzazione dei contesti e della dimensione sociale dell'apprendimento, come la linea di pensiero che da Vygotskij porta fino a Bruner ha ben evidenziato. L'insegnante qui cessa di essere fonte e terminale della comunicazione: da esperto sulla scena (*sage on the stage*) si fa consigliere che opera a fianco dell'allievo (*guide by the side*). La funzione docente si lateralizza, ma non per questo la sua funzione si depotenzia o vien meno. L'«influenza personale» e la «passione per il proprio lavoro» sono parte determinante anche in uno spazio in cui la comunicazione formativa si rideclina nel senso del *coaching* (l'insegnante come allenatore), del *tutoring* (l'insegnante come facilitatore), del *mentoring* (l'insegnante come guida esperta). Anzi, probabilmente è molto più difficile giocare il proprio ruolo significativo in questo tipo di contesto piuttosto che in un contesto di tipo più tradizionale: saper fare *scaffolding*, cioè saper sostenere gli allievi facendo di se stessi un'impalcatura che si smobilita man mano che cresce la loro sicurezza, implica che le tecniche della comunicazione didattica siano possedute in maniera molto fine e con tutte le attenzioni relazionali cui si faceva riferimento poco sopra.

Storicamente queste due idee della comunicazione formativa – trasmissiva e costruttiva – e questi due modelli di insegnante – maestro e facilitatore – sono stati spesso visti come contrapposti e la seconda prospettiva è stata pensata come il «nuovo» che andrebbe sostituito al «vecchio». Credo che la dialettica vada superata nella direzione di una professionalità ampia capace di giocare la propria significatività comunicativa (e quindi educativa) sia nella trasmissione che nella costruzione in relazione con i bisogni degli allievi e con le esigenze tipiche dei diversi momenti del processo formativo.

Metodologie e media

Di questa professionalità – e dell'«ottima formazione» che dovrà ricevere – non possono che far parte anche le competenze metodologiche relative all'uso dei sussidi didattici. Da questo punto di vista l'avvento dei media e delle tecnologie informatiche nella didattica riveste una importanza tutta particolare. In un primo senso, infatti, essi hanno reso evidente l'importanza che ai fini della comunicazione formativa rivestono le diverse forme di rappresentazione della conoscenza: moltiplicarle, ricorrendo a immagini e suoni (alla multimedialità), significa intercettare più di un'intelligenza

alla volta (per dirla con Gardner) e garantirsi così che accedano alla conoscenza non solo allievi caratterizzati da uno stile cognitivo di tipo logico-astrattivo o discorsivo, ma anche cinestesico, relazionale, iconico. In secondo luogo, sul piano dell'epistemologia didattica, media e tecnologie hanno comportato un ripensamento del concetto stesso di sussidio conducendo in definitiva al suo superamento. Un sussidio è qualcosa che aiuta ma di cui si può fare a meno; i media – e già la voce e la scrittura sono media – sono invece l'ambiente all'interno del quale la comunicazione formativa avviene; senza questo ambiente non c'è comunicazione. Capire questo consente di inquadrare il terzo elemento di importanza dei media per la didattica: essi, proprio per la loro natura ambientale, costituiscono una cultura. Di questa cultura i nostri allievi fanno parte già a prescindere dal contesto formale della scuola. Di conseguenza diviene urgente un ripensamento profondo del senso di questi sussidi (dal video al computer, a Internet) anche come prodotti culturali delle cui logiche di costruzione del senso la scuola non può non interessarsi. La comunicazione formativa, allora, non si preoccupa solo di predisporre ambienti tecnologici nei quali possano avvenire gli apprendimenti (*Information Literacy*) ma anche di promuovere adeguate strategie per favorire un approccio critico degli allievi con questi media e con queste tecnologie (*Media Education*).

Comprendere questo significa comprendere che la didattica in quanto scienza della comunicazione formativa può giocare oggi un ruolo fondamentale per la costruzione della cittadinanza: l'*éthos* e il *nòmos* di cui i greci parlavano.

Attenzioni per il futuro

In conclusione sinteticamente si possono formulare alcune indicazioni operative da tenere presenti in funzione della stesura delle tracce per il prossimo Esame di Stato. Ricuperando quanto già rilevato in fase di analisi mi pare si possano consegnare agli estensori almeno tre consigli fondamentali:

- dedicare una cura particolare alla scelta dei passi che devono introdurre e stimolare la stesura dell'elaborato. Occorre non accontentarsi di una pertinenza tematica solo analogica rispetto a ciò che si intende chiedere, ma accertarsi della coerenza effettiva con le domande che presiedono allo sviluppo della traccia;
- prestare attenzione alla definizione del lessico contenuto nella traccia. La riduzione dell'ambiguità semantica insieme alla definizione rigorosa e univoca della richiesta è compito precipuo di chi la formula;
- infine, cercare di mettere in tensione il tema – va bene che sia attuale – con le grandi questioni e i grandi autori incontrati dagli studenti nel loro percorso di formazione. Chiedere di rimettere in gioco i saperi acquisiti operazionalizzandoli in vista della trattazione di un tema costituisce lo specifico valore di una prova così organizzata.

Pier Cesare Rivoltella
Università Cattolica, Milano