

# Dal testo informativo al testo argomentativo: un'esperienza nel biennio<sup>1</sup>

Donatella Coltellini, Maria Attilia Sabatino

## 1. Gli obiettivi del percorso

Per la fascia del biennio si è elaborato un percorso di avvio alla lettura e scrittura del testo argomentativo senza presupporre conoscenze specifiche già acquisite dallo studente nella scuola media. Si tratta infatti di un tipo testuale poco frequentato nella scuola dell'obbligo.

Gli obiettivi perseguiti sono in sintesi i seguenti:

- 1) attivare competenze di lettura relative a tipi di testo non letterari (articoli di fondo o di opinione di quotidiani o settimanali); fornire strumenti di comprensione di un testo, quello argomentativo, che presenta strutture sintattiche e logiche complesse; sviluppare capacità di lettura del contesto comunicativo (individuare il pubblico, lo scopo, il rapporto tra scopo e modo di strutturare il discorso).
- 2) attivare competenze di scrittura: avvio alla produzione di testi argomentativi caratterizzati da rigore e ordine espositivo particolari, relativi allo scopo e al contesto comunicativo, fattori a volte poco considerati nella didattica dell'italiano; dare ulteriore conferma della necessità della progettazione per lo scritto, in questo caso su due livelli: dell'*inventio* o «cosa dire»: acquisizione di conoscenze attraverso lettura e discussione in classe (in cui il parlato diventa momento di cooperazione argomentativa); della *dispositio* ed *elocutio* o «in quale ordine e come dire» attraverso la progettazione spontanea e l'emulazione di modelli prima, e, dopo, la proposta di uno schema, non obbligatoria, ricavato collettivamente.
- 3) orientare l'attenzione su contenuti d'attualità, di realtà colta «sul farsi», non ancora strutturata, spesso problematica, attraverso la lettura di testi di quotidiani e settimanali finalizzata a un tentativo di costruzione nello studente di una «enciclopedia» orientata al presente.

La lettura del quotidiano in classe ha avuto varia fortuna, ma una utilizzazione di questo tipo ci sembra possa essere produttiva sia perché rivolta a fornire strumenti per una autonoma lettura critica di articoli «difficili», sia perché, addestrandolo alla decodifica e frequentazione di testi che veicolano un dibattito su argomenti controversi, permette l'introduzione di contenuti d'attualità non sempre considerati nei programmi didattici oggi.

La richiesta d'individuare il contesto comunicativo di un articolo, che in un primo momento appare banale e legata a risposte banali (chi sono i destinatari? i lettori del giornale...), fatta in classe con metodo permette una messa a fuoco più articolata degli

<sup>1</sup> In Adriano Colombo (a cura di), *I pro e i contro*, Quaderni del Giscel, La Nuova Italia, Firenze, 1992, pp.121-140.

elementi considerati. S'individuera quindi, per via induttiva, a «quale parte» di lettori si rivolge un articolo, di quale livello culturale, con quali interessi ed eventualmente con quali valori di riferimento. Si definisce così un lettore «tipo» di un settore del quotidiano, non più mass-medium piatto e semplificato, ma articolato al suo interno.

Adottando il metodo induttivo si è partiti da competenze già acquisite dai ragazzi per attivarne successivamente altre. Gli obiettivi di lettura e scrittura proposti sono stati perseguiti in modo graduale attraverso esercizi guidati. La costruzione di abilità ha trovato la propria motivazione nell'affrontare un argomento di grande attualità, l'immigrazione in Italia degli extracomunitari.

Il percorso è stato proposto in due seconde classi di istituti superiori diversi (un liceo classico, un istituto tecnico) di Bologna; ha richiesto 25 ore di lavoro scolastico, più il tempo necessario per gli elaborati scritti in classe e a casa, ed è stato distribuito tra il primo e il secondo quadrimestre per un'ora alla settimana circa.

## **2. Il lavoro sulla comprensione**

Si tratta di un percorso di nove testi di difficoltà crescente. I primi due erano articoli a carattere informativo, sui quali si è verificata:

- 1) la competenza comunicativa, intesa come conoscenza di alcuni elementi della comunicazione (emittente, destinatario, funzione);
- 2) la capacità di comprensione e sintesi per punti che presuppone la messa in rilievo delle idee centrali e quindi l'individuazione di uno schema del discorso. Si tratta di abilità già presenti nei ragazzi in quanto obiettivo specifico di un'unità didattica su comprensione e riassunto svolta nel primo anno.

Lo stesso tipo di verifica proposto su un testo argomentativo – non indicato come tale ai ragazzi – ha portato gli studenti alla scoperta in esso della priorità logica di un'unica affermazione verso cui convergono le altre ad essa funzionali, anche se apparentemente informative.

In questo modo si è entrati nell'analisi del testo argomentativo, lavorando su più articoli, come già detto. Nel testo argomentativo si individua una particolare struttura o mappa già data che il lettore deve ricostruire: ovviamente un certo margine di opinabilità è sempre presente in questo tipo di operazioni.

Nell'analisi non si è seguito un preciso modello teorico e ci si è attenuti a una descrizione fenomenologica, data la natura dei testi considerati, difficilmente riconducibili a un'unica matrice.

### *Descrizione degli esercizi*

Sui testi informativi si sono attivate abilità di decodifica e sintesi in rapporto ad ascolto, parlato, lettura e scrittura.

**I.** Il primo articolo (Lidia Storoni, «A tavola con Lucullo», *la Repubblica*, 3 ottobre 1989) descrive le abitudini alimentari degli antichi romani; assieme alle differenze rispetto all'oggi, viene notato il perdurare, anche a livello linguistico, di alcune tradizioni del mondo latino.

Il testo viene letto in classe dall'insegnante; gli allievi prendono appunti. Esercizio assegnato per casa:

- a) sintesi del testo ascoltato;

b) individuare emittente, destinatario, tema, funzione comunicativa.

Successiva verifica in classe dei fraintendimenti, avendo il testo sott'occhio. Scopo: individuare il livello di comprensione dopo un primo ascolto.

**II.** Il secondo articolo («Un mondo sempre più ignorante», *Il Resto del Carlino*, 9 settembre 1989) riferisce i dati di un congresso sull'analfabetismo presente nel Terzo Mondo e nei paesi ricchi (in questi vi è analfabetismo funzionale, di ritorno e tecnologico). Scelto per l'apparente facilità e brevità, il testo ha presentato per alcuni ragazzi una difficoltà non prevista, laddove l'articolaista dall'analfabetismo funzionale e di ritorno passa a parlare di quello del Terzo Mondo, senza segnalare con chiarezza il diverso referente.

Il testo è fornito in fotocopia senza titolo a ogni studente. Esercizio:

- a) lettura silenziosa in 10 minuti; quindi
- b) riassunto in tempo e spazio limitati (14 righe di foglio protocollo, poiché il testo è breve; la consegna non è rigidissima);
- c) dare al testo un titolo, individuarne la funzione comunicativa. Scopo: verifica della capacità di comprensione e di sintesi.

L'insegnante corregge a casa e valuta la presenza delle informazioni rilevate come centrali nel testo e la resa linguistica. La prova del riassunto presuppone un'operazione mentale preventiva di eliminazione delle informazioni non essenziali o ridondanti; perciò l'insegnante deve aver individuato precedentemente i contenuti essenziali del testo di origine che dovrebbero esser presenti nei riassunti dei ragazzi. Nella correzione quindi vengono valutate sia la presenza delle informazioni essenziali, sia le modalità di riformulazione del testo; si considera cioè se lo studente:

- a) ha riprodotto letteralmente parti del testo;
- b) le ha riformulate e rielaborate linguisticamente;
- c) ha introdotto un concetto generale o astratto al posto di dati particolari o una categoria al posto dei suoi elementi: ha operato cioè quella che Brown e Day chiamano sovraordinazione<sup>2</sup>.

Nella successiva correzione in classe vengono resi espliciti questi passaggi e i criteri di valutazione.

Secondo la nostra esperienza risulta utile fissare limiti di spazio e tempo per il riassunto. Questa imposizione esterna sembra agire sul piano dell'attenzione e orientare i ragazzi alla selezione dei nuclei centrali del discorso con effetti positivi ai fini della comprensione. Ovviamente il tempo e lo spazio assegnati sono variabili in relazione alla lunghezza e alla complessità della prova proposta, ma in genere si tende a una sintesi pari a circa un terzo del testo<sup>3</sup>.

A questo punto si effettua il passaggio dall'informazione all'argomentazione attraverso la scoperta graduale della specificità dei testi argomentativi.

**III.** Nel terzo testo, argomentativo ma non noto come tale ai ragazzi (F. Alberoni, «Davanti alla TV, usate anche l'altra metà del cervello», *Corriere della Sera*, 8 maggio 1989; cfr. *Appendice I*), dopo una difesa dei *mass-media* come strumenti indispensabili d'informazione si invita a recuperare la dimensione interiore attraverso la lettura e il libro.

Esercizio: in una prima fase si propongono le stesse operazioni già indicate per il secondo testo: lettura silenziosa e questionario orientativo, con il preciso scopo di far individuare induttivamente la diversa struttura del discorso argomentativo:

- a) Di che cosa parla il testo? Dai un titolo;

<sup>2</sup> Citati in C. e M. Pontecorvo, *Psicologia dell'educazione. Conoscere a scuola*, Bologna, Il Mulino, 1985, p. 249.

<sup>3</sup> Cfr. D. Cortellini, M. Sabatino, «Mosse strategiche», *Italiano e Oltre*, n. 5/1987, pp. 218-220.

b) Che scopo ha? Propone solo dati e informazioni? o vuole convincere il lettore? Se sì, di che cosa?

c) Riassumilo in 14 righe.

Tempo previsto: 30 minuti.

La correzione è fatta in classe individuando insieme la tesi, definita come tale solo dopo che i ragazzi hanno rilevato la difficoltà di catalogarla come semplice informazione per quanto centrale, ed è risultato chiaro il rapporto gerarchico che si stabilisce tra la tesi e le altre affermazioni o argomenti.

La seconda fase dell'analisi, più minuziosa, si svolge ancora collettivamente e consiste nel:

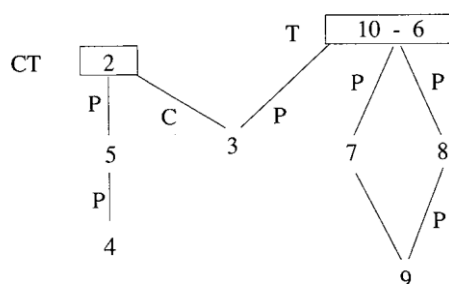
a) dividere il testo in paragrafi e numerarli (per paragrafi si intendono le parti rilevate graficamente dai capoversi);

b) individuare la funzione dei paragrafi per ricostruire l'ordine superficiale del testo.

Questo ovviamente è il momento in cui il ruolo dell'insegnante è più attivo nell'orientare e organizzare le riflessioni dei ragazzi. Attraverso un lavoro collettivo viene elaborato questo schema delle funzioni dei paragrafi del testo:

- 1) Introduzione;
- 2) Continuazione e contro-tesi;
- 3) Confutazione con argomento *ad personam*; argomento a favore della tesi;
- 4) Concessione, argomenti della contro-tesi (argomento di esempio: «Io, quando resto diverse ore davanti al televisore...»; argomento di analogia: «E come se andassi a fare una gita in macchina...»);
- 5) Argomento della contro-tesi, conclusione dei vari esempi;
- 6) Prima enunciazione della tesi (premesse);
- 7) Argomento della tesi (rapporto tra particolare e generale);
- 8) Argomento della tesi ampliato fino alle estreme conseguenze;
- 9) Argomento della tesi ampliato per opposizione;
- 10) Tesi.

Si è fatto in seguito un tentativo di risalire dall'ordine superficiale del testo a quello che potremmo definire «ordine profondo», seguendo il modello proposto da Joseph Kopperschmidt<sup>4</sup>. L'autore ricostruisce la struttura logica di un testo argomentativo individuando i filoni di argomentazione parziale e collegando tra loro le affermazioni in ordine gerarchico. Si è quindi elaborato in classe uno schema grafico che riproduce la disposizione del testo con gli argomenti pro (P) e contro (C), la tesi (T) e l'antitesi (CT). I numeri corrispondono alla paragrafazione effettuata in precedenza.



<sup>4</sup> J. Kopperschmidt, «An Analysis of Argumentation», in T. van Dijk (ed.), *Handbook of Discourse Analysis*, London, Academic Press, 1985, voi. II, pp. 159-168.

Se uno schema di questo tipo, costruito quasi per gioco, ha il vantaggio della chiarezza grafica, sia noi sia gli alunni abbiamo sempre avuto la consapevolezza che esso è convenzionale e opinabile e può irrigidire l'interpretazione di un testo: è sempre possibile infatti costruirne altri.

**IV.** Il quarto articolo (di Massimo Fini, «Berlusconi, tifoso da lager», *Europeo*, 28 ottobre 1988) affronta un tema, il calcio, più vicino all'esperienza dei ragazzi e quindi più coinvolgente. L'articolo inizia con una breve esposizione della situazione (la violenza negli stadi e le soluzioni avanzate in merito) e prosegue attaccando la proposta di chiusura degli stadi definita «provvedimento di inaudita gravità».

Esercizio: «Individua la parte informativa, la tesi e gli argomenti che la sostengono, eventualmente anche la contro-tesi». Segue la discussione e la correzione in classe.

A questo punto inizia anche il percorso di scrittura argomentativa, diversa dalla riproduzione del testo letto (sintesi, schema) fin qui richiesta.

**V.** Col quinto testo, proposto senza titolo, inizia anche il percorso tematico. La giornalista (Carol Beebe Tarantelli, «Lezione sul razzismo», *la Repubblica*, 7 ottobre 1989; cfr. *Appendice 2*) definisce il razzismo un fenomeno di incultura da combattere e un problema da affrontare al suo sorgere. A sostegno della sua tesi apporta l'esempio negativo degli Stati Uniti dove sono evidenti, afferma, le conseguenze di una convivenza razziale quasi mai considerata problema da impostare e risolvere correttamente.

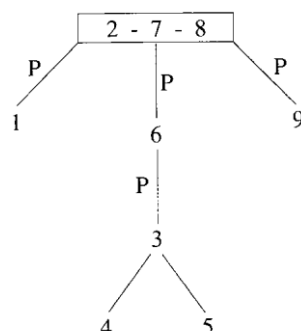
Esercizi:

- 1) Questionario:
  - a) Di che cosa tratta il testo? Proponi un titolo;
  - b) A chi è rivolto?
  - c) Che scopo ha?
  - d) Sono riportati fatti e statistiche? Quali?
  - e) Confronta questi dati con quelli presenti nel testo informativo n. 2; trovi delle differenze? (Non considerare il contenuto, ma il rapporto con altre informazioni che precedono e seguono). Quest'ultima domanda ha lo scopo di rilevare che anche il dato statistico, elemento «oggettivo», ha qui la precisa funzione di argomento della tesi.
- 2) Individua la funzione dei paragrafi.

Il lavoro è svolto prima dai ragazzi a gruppi, poi discusso e definito insieme. Il risultato collettivo è questo:

- 1) Esordio;
- 2) - 7) - 8) Tesi, prima anticipata poi articolata;
- 3) Argomento dell'esempio e delle conseguenze;
- 4) - 5) Dati a sostegno di 3);
- 6) Conclusione di 3) - 4) - 5);
- 9) Perorazione.

Risulta questo schema:



Un ulteriore piano di analisi dell'argomentazione è quello della selezione linguistica, qui solo per comodità distinto dall'altro. L'analisi viene condotta con un preciso obiettivo: individuare i valori di riferimento che, pur non dichiarati esplicitamente, sono presenti nelle scelte lessicali. Questi, secondo Perelman, costituiscono la base di un primo accordo tra autore e lettore: «l'oratore deve adattarsi al suo uditorio [...] può scegliere come punto di partenza del suo ragionamento solo tesi ammesse da coloro a cui si rivolge [...] In effetti scopo dell'argomentazione è quello di trasferire sulle conclusioni l'adesione accordata alle premesse»<sup>5</sup>. Nell'articolo in questione sono presenti ripetutamente sintagmi come «violenza cieca» (due volte), «violenza selvaggia», «abiezione sociale» (due volte), «abiezione interiore», «devastazione», «terribile spirale dell'odio», che, pur nella loro convenzionalità, connotano con chiarezza ciò che è negativo. Che la violenza sia da condannare è evidente alla coscienza comune di oggi; scatta quindi l'accordo tra autore e lettore.

**VI.** Il sesto articolo («Il pregiudizio razzista», di Paolo Flores D'Arcais, *la Repubblica*, 1 settembre 1989) sostiene la necessità di legalizzare la posizione degli immigrati per evitare lo sfruttamento del lavoro nero e richiede un'attività legislativa in questa direzione.

Esercizio:

- a) individuare la funzione dei paragrafi;
- b) microriassunto degli stessi;
- c) sintesi;
- d) schema.

Il punto d) è stato proposto come lavoro facoltativo in alternativa con altre prove scritte. Sembra interessante notare che nella classe in cui si attua la sperimentazione del Piano Nazionale di Informatica alcuni alunni impostano lo schema secondo la logica del diagramma di flusso.

Gli ultimi tre testi, che ripropongono il problema da altre angolazioni, sono stati questi:

**VII.** G.E. Rusconi, «Quel che c'è dietro il chador», *la Repubblica*, 25 ottobre 1989;

**VIII.** B. Placido, «Non passa lo straniero», *la Repubblica*, 12 dicembre 1989;

**IX.** P. Onorato, «La storia si ripete», *l'Unità*, 6 marzo 1990.

Per ciascuno di essi sono stati proposti alcuni degli esercizi già illustrati: individuare la funzione comunicativa, la funzione dei paragrafi e quindi la tesi e gli argomenti; fare il microriassunto dei paragrafi, la sintesi finale, indicare la tesi e gli argomenti.

<sup>5</sup> Cfr. C. Perelman, *Il dominio retorico*, cit., p. 33 ss.

### 3. Il lavoro di produzione

Una distinzione operativamente utile ci è sembrata quella tra la scrittura intesa come riproduzione del testo letto, sotto forma di sintesi e schemi, che abbiamo chiamato «Scrittura 1», e la vera e propria produzione di un nuovo testo, che abbiamo chiamato «Scrittura 2». Gli esercizi che rientrano nell'ambito della «Scrittura 1» sono stati descritti nella parte precedente relativa alla comprensione; ci occupiamo ora della cosiddetta «Scrittura 2»<sup>6</sup>.

All'interno del percorso di scrittura, cominciato a metà circa di quello di lettura, ma a esso intrecciato inscindibilmente, si sono distinte tre diverse fasi.

#### *Fase 1: Dal testo al testo*

Dopo l'analisi del testo argomentativo (cfr. sopra, testo IV) è stata proposta la seguente prova in classe: dato un articolo, tratto da una rivista, riconoscere le parti del testo con funzione espositiva e quelle con funzione argomentativa, individuando *tesi* e *argomenti*. Il lavoro doveva essere svolto indicando sulla fotocopia consegnata le diverse parti e la loro funzione. Si richiedeva inoltre di esprimere una personale opinione sul tema discusso nell'articolo. Tempo concesso: 3 ore.

I risultati del lavoro nelle due classi non sono stati soddisfacenti: l'argomento proposto (il gioco del calcio) era coinvolgente, ma il tema non era stato precedentemente trattato in classe. Il contenuto e la struttura argomentativa degli elaborati sono risultati esili.

#### *Fase 2: Dai testi + discussione al testo*

La discussione preparatoria allo scritto, che punta a una chiarificazione delle diverse posizioni, ci è sembrata un esercizio importante di «argomentazione cooperativa» molto utile ancora a questo livello di età. «La necessità di spiegare ed esplicitare verbalmente la propria posizione a un altro che pone domande, o che non capisce, rende più approfondito il livello di spiegazione raggiunto, perché il desiderio di comunicare gioca un ruolo dinamico nell'organizzazione della conoscenza», affermano i Pontecorvo<sup>7</sup>; quindi lo scambio linguistico-cognitivo ha la funzione di sviluppare le conoscenze e approfondire la comprensione. In particolare nella discussione su un tema controverso il confronto con l'altro fa scoprire, all'interno del processo comunicativo, la necessità di strutturare in modo argomentativo il proprio pensiero e discorso e porta a integrare il proprio e gli altrui punti di vista.

Dopo il percorso di lettura sul tema del razzismo è stata proposta la seguente traccia, da

<sup>6</sup> Una classificazione delle prove di produzione scritta più ampia e articolata è proposta da A. Vahapassi (cfr. G. Benvenuto, P. Lucisano, F. Pietrobelli, «L'impostazione delle prove di produzione scritta», in AA.VV., *Lettura e scrittura: proposte didattiche*, Torino, Loescher, 1989, pp. 163-180). Il modello, elaborato nell'ambito di una indagine europea sulla produzione scritta (IEA IPS) «si basa sulla evidenziazione di due fattori dominanti nella produzione di un testo scritto: da un lato il tipo di attività cognitiva richiesta, dall'altro le diverse funzioni comunicative». Risultano tre tipi di discorso scritto:

A: «riprodurre fatti o eventi, discorso documentativo nel quale i materiali vengono registrati con poche o nessuna modificazione»;

B: «organizzare/riorganizzare la realtà, discorso constattivo che comprende la narrazione, la descrizione, la spiegazione, il riassunto»;

C: «inventare/produrre una realtà, discorso esplorativo che comprende la dimensione interpretativa, ad es. analisi di un materiale, classificazione e capacità di trarre conclusioni utilizzando induzione, deduzione, comparazione e la dimensione poetico/letteraria».

Ci sembra che la «Scrittura 1» e la «Scrittura 2» possano situarsi rispettivamente ai livelli B e C.

<sup>7</sup> C. e M. Pontecorvo, op. cit., p. 288.

sviluppare in 3 ore: «Esprimi la tua opinione su episodi di razzismo avvenuti di recente in Italia». L'argomento questa volta è stato ampiamente trattato, è quindi noto ai ragazzi, ma è molto complesso e presenta contraddizioni non risolte anche in sede politica; di conseguenza gli elaborati propongono una grande ricchezza di spunti di riflessione che testimoniano la formazione, avvenuta negli studenti, di una «enciclopedia» di informazioni spesso assimilata e rielaborata in modo soddisfacente.

I testi prodotti, a nostro giudizio, sono dotati di «argomentatività» diffusa, pur presentando una certa carenza di strutturazione. Interessanti risultano anche le modalità linguistiche degli elaborati, mutate a volte dagli articoli letti («prendiamo esempio dalla...» ripreso dall'articolo sul caso del *chador*), che ci confermano quanto sia importante proporre per l'analisi testi pregevoli per offrire buoni modelli di scrittura. Molto presenti invece le tracce dell'oralità tanto abbondantemente sollecitata.

È sembrato opportuno proporre un secondo lavoro sullo stesso argomento, precisando meglio la consegna: «Esponendo la tua opinione su episodi di razzismo avvenuti di recente in Italia costruisci un discorso argomentativo in cui siano presenti la tesi e gli argomenti a sostegno, che indicherai a lato». La maggiore definizione della consegna ha determinato una riscrittura più soddisfacente sul piano della struttura.

A questo punto ci è sembrato utile ricorrere a una strategia che facilitasse la pianificazione dello scritto: fornire gli elementi astratti della struttura del testo. Abbiamo perciò ideato con gli studenti uno «schema vuoto» o modello di produzione argomentativa, da riempire a piacere secondo l'ordine desiderato. Il tentativo è nato dall'esigenza di fornire un ulteriore strumento, pur consapevoli del fatto che la modellizzazione ha una validità limitata. Lo schema costruito è riprodotto a pagina seguente.

1. Presentazione del problema (esordio)
2. Tesi\*
3. Contro-tesi
4. Argomenti\*:
  - *ad personam*
  - riduzione all'assurdo
  - esempio
  - analogia
5. Anticipazione delle obiezioni
6. Concessione
7. Confutazione
8. Perorazione

\* Elementi indispensabili

Per rinforzare la consapevolezza della struttura argomentativa abbiamo proposto un esercizio di simulazione su imitazione di un articolo di costume. Il testo (F. Alberoni, «Attenti all'invidia, può immobilizzare anche un paese», *Corriere della Sera*, 8 gennaio 1990), pur riconoscendo aspetti positivi dell'invidia (emulazione, competizione), mette in guardia contro quelli negativi (desiderio di ostacolare l'altro, aggressività contro chi riesce meglio di noi) sia a livello individuale che collettivo. La consegna data agli studenti è stata: «Se condividi la tesi del giornalista, prova a scrivere un altro articolo sullo stesso tema,



indirizzato ai lettori dello stesso giornale, mantenendo la struttura del testo (*dispositio*) e la tipologia degli argomenti».

Il lavoro era facoltativo; i risultati sono stati, in qualche caso, positivi, perché hanno indotto gli studenti a riprodurre alcuni tipi di argomento applicandoli a contenuti diversi. Ecco come è stato riprodotto il modello dell'argomento di esempio: laddove Alberoni sostenendo la valenza negativa dell'invidia afferma: «Nei paesi e nelle piccole città l'invidia è un potente fattore di immobilità. Quando qualcuno comincia a progredire... cento mani si levano verso di lui per tenerlo fermo...», e poi: «se fossero stati i colleghi di Umberto Eco a giudicare *Il nome della rosa*, lo avrebbero distrutto...», uno studente scrive: «...porto a sostegno della mia tesi una esperienza personale: l'invidia nell'ambito scolastico. Infatti quando uno va meglio di te ci si rimane male, poi si deve scegliere la strada più giusta da prendere... C'è chi cerca di migliorare, magari facendosi aiutare da un compagno, e chi invece continua ad essere invidioso e chiuso in se stesso...», e ancora: «...non è vero infatti che le madri sono invidiose per i buoni risultati conseguiti dai bambini altrui e non dai propri figli?».

### *Fase 3: Dalla traccia al testo*

Il passo successivo, per attivare le competenze acquisite dagli studenti, è stato quello di individuare un argomento più vicino alla esperienza immediata dei ragazzi, che risultasse quindi più ristretto e meno complesso.

La consegna proposta contiene sempre l'indicazione di annotare ai margini dello scritto, in modo specifico, la tesi, gli argomenti, la tesi contraria, i contro-argomenti, il destinatario.

Un esempio è il seguente: «È giusto o no abolire gli esami di riparazione? Scrivi una lettera al Ministro della Pubblica Istruzione costruendo un discorso argomentativo in cui siano presenti:

- una introduzione all'argomento;
- la tesi da te sostenuta;
- alcuni argomenti a sostegno della tesi;
- l'antitesi;
- alcuni argomenti a favore dell'antitesi;
- una eventuale perorazione nell'ordine desiderato».

Altre tracce proposte alle classi sono scaturite da discussioni precedentemente attivate, ad esempio: «è valida / non è valida la lettura dei giornali in classe», «è giusto / non è giusto avvalersi della competenza di esperti anche su argomenti non strettamente legati alle singole discipline». I tre lavori sono stati svolti in tempi successivi, in parte in classe, in parte a casa. L'ultimo è stato scelto da un certo numero di ragazzi in alternativa ad altre proposte di scrittura meno impegnative.

Gli scritti prodotti appaiono più strutturati e congruenti con gli obiettivi che ci eravamo proposte; alcuni studenti rilevano però che la presenza di schemi è alquanto costrittiva.

## **4. Qualche valutazione**

Se nell'ambito della lettura del testo argomentativo ci sembra che gli studenti abbiano raggiunto discreti livelli di comprensione, il percorso di scrittura si è svolto per prove ed errori, senza la certezza di aver raggiunto risultati definitivi.

Infatti il momento della produzione di un nuovo testo richiede abilità multiple:

- padronanza dell'argomento;
- notevole capacità di riflessione e astrazione;
- una certa maturità di giudizio;

- la consapevolezza di dover organizzare e orientare il testo secondo modalità precise in rapporto alla funzione comunicativa.

Comunque, se alla fine del breve percorso di avvio alla scrittura argomentativa facciamo un confronto tra la prima prova e l'ultima, possiamo individuare elementi di evoluzione. Partendo dall'esame dei primi lavori su cui si era fatta una preparazione più approfondita, quelli sul razzismo, si può notare la presenza della tesi di fondo, ma anche la tendenza a risolvere il discorso in una serie di ampliamenti e articolazioni della stessa senza una vera argomentazione: sembra che l'abitudine acritica al tema-saggio costituisca un modello di scrittura vincolante. Gli argomenti sono pochi e quasi sempre appartengono al tipo dell'esempio; uno studente, per prevenire l'aggravarsi dei problemi legati all'immigrazione sostiene: «Se non corriamo ai ripari in tempo utile (confutazione della tesi contraria) dovremo affrontare quella rabbia che gli emarginati, finora, si limitano a urlare: dalla storia degli States emergono, a questo proposito, due personaggi grandissimi, profondi, ma opposti nei metodi per arrivare alla stessa meta: Malcolm X e Martin Luther King...» (argomento dell'esempio).

Negli ultimi lavori è indubbio che la consegna più precisa ha indirizzato la stesura, e si individua una maggiore consapevolezza e una articolazione più strutturata del discorso. La tesi, esplicitata immediatamente dopo un breve esordio, è sostenuta da una serie di argomenti (causalità, conseguenze, quantità...), accompagnata dalla presentazione di obiezioni e dalle relative confutazioni.

Una ragazza afferma: «...la scuola deve avvalersi della competenza di esperti per trattare argomenti anche non strettamente legati alle singole discipline... gli incontri con degli esperti di educazione sanitaria sono utili perché alla nostra età (16 anni) si inizia a scoprire il pianeta dell'amore che spesso porta a quello del sesso. La maggior parte di noi non ha il coraggio o l'intimità necessaria con i genitori per parlarne e quindi si ricorre all'aiuto degli amici (spesso più inesperti di noi) che, nell'intento di spiegarti come affrontare queste esperienze, finiscono per raccontarti o delle storie sentite da chi sa chi, o delle loro fantasticherie, le quali, più che aiutarti, ti mettono in testa idee sbagliate...» (argomento delle conseguenze poi ampliato); «... so che da parte di alcuni genitori c'è stata e c'è ancora un po' di titubanza e forse immagino anche il motivo...» (obiezione) «... D'altra parte è giusto avere una informazione corretta che ti permetta di affrontare con serenità questa esperienza...» (confutazione).

Degno di nota ci sembra il fatto che risultati positivi siano stati raggiunti da ragazzi che in un ambito di scrittura più tradizionale presentano livelli mediocri. Questo ci sembra confermare la necessità di inserire nel curriculum di italiano percorsi didattici che rinforzino le abilità di scrittura fornendo stimoli e strumenti diversificati in relazione ai differenti tipi testuali. Ciò è particolarmente vero nel caso della produzione, piuttosto specializzata, del testo argomentativo.

Ci sembra quindi di poter affermare che la competenza di scrittura del testo argomentativo, frutto di una attitudine mentale che si acquisisce lentamente nel corso del tempo, è un obiettivo alto per il biennio, che deve essere perseguito sistematicamente anche nel triennio successivo.

## Appendice 1

### DAVANTI ALLA TV, USATE ANCHE L'ALTRA METÀ DEL CERVELLO

di

Francesco Alberoni

La nostra informazione televisiva si è straordinariamente arricchita. Lo spettatore, oggi, non ha solo la possibilità di sapere le cose, ma può scavare dentro i fatti come se partecipasse di persona. Il dibattito televisivo, dai programmi più sofisticati come *Fluff* di Barbato, a *Mezzogiorno e* di Funari, insegna a discutere, a ragionare insieme.

Altre volte viene coinvolto moralmente, come in *Io confesso*, o *Un giorno in pretura*. Vi sono poi tutti gli altri spettacoli, le altre informazioni televisive e quelle fornite dai quotidiani, dai settimanali, dalle riviste specializzate che aumentano e migliorano continuamente. Alcuni sono giunti addirittura a parlare di un eccesso di informazione. Oggi la gente è così bombardata, stimolata da questi e altri messaggi da esserne totalmente travolta, frastornata, intontita. I più pessimisti parlano addirittura di inquinamento informativo.

Sono sciocchezze. I pessimisti hanno sempre parlato contro i mezzi di comunicazione di massa perché odiano la modernità, odiano la diffusione dell'informazione. Credono solo nelle élites, in loro stessi. Invece il diffondersi dell'informazione critica su tutto il pianeta è l'unico mezzo con cui la specie umana potrà riconoscere i problemi che la minacciano. E sopravvivere. Dopo secoli in cui si è sviluppata solo la capacità fisica di trasformare le cose, finalmente, con i computer e con i sistemi informativi, aumenta la nostra capacità collettiva di pensare. E speriamo non sia troppo tardi.

Però è vero che, a livello del singolo individuo, la massa di informazioni che arriva in modo caotico stordisce e, da sola, può addirittura bloccare il pensiero. Io, quando resto diverse ore davanti al televisore, ne esco distrutto, sfinito. Perché la mia mente viene sollecitata in modo disordinato. È come se andassi a fare una gita in macchina con un amico che guida a duecento all'ora, o sul mare con un motoscafo veloce. Passano meravigliosi paesaggi, improvvisi squarci di bellezza. Ma non sono in condizione di coglierli, di gustarli e, se cerco di farlo, mi stordisco per la fatica. Lo stesso capita quando leggiamo per ore e ore i settimanali. È un susseguirsi di stimoli violenti che sbatacchiano la nostra curiosità da un argomento all'altro, senza controllo.

Chi fa soltanto questo, chi guarda o legge soltanto questo, finisce per avere un'impressione generica di tutto quello che «succede» e «si dice».

La nostra mente per funzionare ha bisogno anche di un'altra cosa: di soffermarsi, di meditare, di riflettere. Ne ha bisogno per capire bene, per potere assimilare le altre informazioni.

A questo serve, fondamentalmente, il libro. Il libro ha un argomento solo. Siamo costretti a concentrarci su di esso evitando la dispersione. Ne leggiamo un pezzo, poi ci fermiamo per fare confronti con la nostra situazione, o per fantasticare. Il libro ci porta sempre dentro noi stessi, è sempre un dialogo con noi stessi.

Leggendo il settimanale o guardando la televisione noi cerchiamo la folla, gli incontri, ci disperdiamo nella molteplicità. Il libro ci porta a ritrovare la nostra identità, a rimettere insieme i pezzi della nostra ragione e del nostro cuore.

Per questo molta gente ha paura di leggere un lungo romanzo o un lungo saggio. Perché ha paura di restare sola. Ha paura di guardare oltre una certa soglia. Quando ci avviciniamo a un libro appena comperato, spesso abbiamo l'impressione che potrebbe esservi celata una verità essenziale per la nostra vita. Una rivelazione. E talvolta ci prende una strana ansia, tanto che rimandiamo la lettura o corriamo in fondo a vedere come finisce. È sempre un modo di sfuggire alla profondità, a noi stessi.

C'è dunque eccesso di informazione? No. Preoccupiamoci piuttosto di sviluppare anche l'altra parte della nostra mente. La nostra capacità di riflettere e di meditare.

(*Corriere della Sera*, 8 maggio 1989)

## Appendice 2

### LEZIONE SUL RAZZISMO

di

Carol Beebe Tarantelli

Negli ultimi mesi, un ragazzo nero è stato scagliato giù da una finestra; una donna di colore è stata picchiata a sangue davanti ai figli; un immigrato africano è stato ucciso da una banda di giovani. Questi episodi di violenza cieca, sommandosi all'elenco delle storie quotidiane di indifferenza o di ostilità cui sono soggetti i nostri immigrati africani, hanno fatto sì che ci accorgessimo che esiste, in Italia, un problema di razzismo.

Non abbiamo mai dovuto misurarci con l'odio razzista: l'uomo dalla pelle scura, il diverso per antonomasia, vive tra noi solo da poco. Ma anche se il problema razziale è agli inizi, esso ci pone davanti ad un bivio: possiamo lasciare che le cose vadano avanti da sole; o possiamo cercare di agire, oggi, intervenendo subito per prevenire la terribile spirale dell'odio che il razzismo innesca: l'emarginazione del diverso in una vita precaria, che dà luogo all'abiezione sociale che spesso genera a sua volta un comportamento anti-sociale; soggetto ad alimentare a sua volta il razzismo.

Forse l'esempio del degrado estremo cui è arrivata la vita dei neri in un altro paese che ha male affrontato il problema razziale, ci può aiutare a vedere la devastazione che il razzismo produce. Negli Stati Uniti, i cento anni trascorsi dall'emancipazione degli schiavi hanno assistito alla pressoché totale emarginazione lavorativa e sociale dei cittadini neri; all'indifferenza ostile dei bianchi interrotta da continui episodi di violenza razzista e da occasionali sforzi collettivi di porre rimedio ai problemi strutturali della disoccupazione e della segregazione dei neri, come la battaglia per i diritti civili e la guerra alla povertà degli anni sessanta. Venti, trent'anni fa, i problemi della comunità nera sembravano estremamente gravi, ma non senza speranza. Oggi, i problemi si sono radicalizzati al punto che è quasi impossibile immaginare un rimedio.

Passiamo in rassegna i fatti di cui parlano in continuazione i giornali americani. Interi quartieri delle grandi città sono devastati dalla nuova droga micidiale, il crack, che si è diffusa come la peste nei ghetti. Questa droga produce episodi di violenza selvaggia; gli ospedali cittadini sono «inondati» dalle vittime di questa violenza, al punto di dover spesso rifiutare altri casi di emergenza.

La più frequente causa di morte fra giovani neri è l'omicidio. Recenti proiezioni del sociologo William Strickland dell'Università del Massachusetts indicano che, nel 2000, il 70% degli uomini neri in età di lavoro saranno o drogati, o malati di Aids, o in prigione, o morti. Il 60% dei bambini nati nelle città di New York nascono da madri nere nubili al di sotto dei 18 anni, madri che difficilmente saranno in grado di garantire ai loro figli la stabilità e la salute psichica e fisica. Il 40% dei bambini neri nascono con lesioni al cervello più o meno gravi, ma comunque irreversibili; e tali lesioni sono prodotte dalla malattia della madre, o dal consumo di sigarette, o alcol, o droghe durante la gravidanza. Il costo per le cure intensive, per i più colpiti fra questi bambini, e per i malati di Aids, è enorme, così come il costo delle carceri la cui popolazione è in maggioranza nera, così come il costo, meno evidente nell'immediato, del clima di violenza e di paura in cui vivono le città. Anche se queste statistiche fossero esagerate, sono l'indice della disperazione interiore di chi sembra aver perso ogni speranza.

Certo, non si può tracciare uno stretto parallelismo tra i neri d'America, trasportati lì come schiavi e gli immigrati africani in Italia. Ma la devastazione prodotta dalla spirale del razzismo in quel paese e i suoi costi per la collettività ci devono far riflettere perché se ne possono trarre diversi insegnamenti. Ad esempio, che la miscela di razzismo, emarginazione, e disoccupazione è micidiale; che i problemi causati dalla spirale del razzismo, lasciati a se stessi, si incancreniscono; che problemi risolvibili possano diventare irrisolvibili; che il dramma della distruzione di una razza non rimane limitato alle strade disperate del ghetto ma da lì si espande, minando la sicurezza di vita e il futuro di tutti.

Noi siamo agli inizi del problema del razzismo. Sarebbe un errore sottovalutare o demonizzare la pervasività della paura del diverso che fa parte di tutti noi, come sarebbe un errore sottovalutare le difficoltà della convivenza tra razze e culture differenti. La risposta indignata agli episodi di violenza razzista degli ultimi mesi, una risposta che ha portato alla grande manifestazione contro il razzismo di oggi a Roma, sono l'indice che è ancora fortissimo il meglio delle nostre principali tradizioni culturali, quella di sinistra e quella cattolica: la solidarietà umana col diverso. È fondamentale contrastare la

diffusione del razzismo, costruire la cultura della solidarietà, moltiplicare le azioni di solidarietà concreta. Perché senza un consenso ampio, i problemi degli immigrati non potranno mai essere affrontati in maniera adeguata. Bisogna adottare, e subito, misure concrete.

Bisogna, per esempio, estendere la rete di sicurezza che può fermare la caduta dell'immigrato nell'abiezione sociale e la sua disgregazione interiore. Una vita precaria, la vita di chi non ha dove dormire e non sa se domani mangerà, unita al trauma quotidiano subito da chi vive in una cultura che non conosce e non lo conosce, fa presto a produrre uno stato di abiezione interiore. Le associazioni hanno lavorato bene per costruire una rete di soccorso immediato per gli immigrati, ma gli enti locali e il governo centrale devono proseguire ciò che è stato iniziato. Ma anche il «pronto soccorso» non basta. Per citare Dahrendorf la questione fondamentale è quella della «cittadinanza sociale». Bisogna arrivare presto alla discussione della proposta di legge che estende il voto nelle elezioni locali a tutti i residenti stabili. Ma il problema principale dell'immigrato è il lavoro. Senza la possibilità di un inserimento lavorativo dignitoso, qualsiasi altra azione a favore degli immigrati diventa un palliativo. È il movimento sindacale che deve prendere l'iniziativa nel campo della difesa dei loro diritti economici e sociali.

D'altra parte non dobbiamo illuderci che i problemi posti dalla presenza di immigrati così diversi da noi quali gli immigrati africani, siano facili da risolvere. Ma se non si comincia subito ad assumere misure efficaci e lungimiranti per «legittimare» i «mostri» dell'immigrazione, la spirale del razzismo produrrà guasti che domani saranno ancora più difficili da risolvere. Se non saremo noi a correre ai ripari, i nostri figli, e i figli dei nostri figli, dovranno affrontare la rabbia e la disperazione di quelle persone di colore cui noi non abbiamo saputo dare una risposta. E i costi della disperazione sono sempre alti.

*(La Repubblica, 7 ottobre 1989)*