

PASSATO, PRESENTE E FUTURO DI UN GRUPPO – CLASSE DELL'ULTIMO ANNO DELLA SCUOLA PRIMARIA

PAST, PRESENT AND FUTURE OF A GROUP – A CLASS AT THE LAST YEAR OF PRIMARY SCHOOL

*Stefano Costantini, Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia,
Università degli Studi di Firenze, stefano.costantini@unifi.it*

SOMMARIO

Passato, presente e futuro di un gruppo-classe all'ultimo anno di scuola primaria è un progetto di sperimentazione pedagogica di Media Education che è stato realizzato con studenti frequentanti l'ultimo anno di una scuola primaria situata nella periferia a Nord-Ovest di Firenze. Le attività, organizzate a piccoli gruppi e in modalità *cooperative learning*, si possono così riassumere: scrittura originale di testi in dialetto fiorentino e lingua inglese; acquisizione di basi musicali Rap da piattaforme con contenuti common creative; utilizzo di software per la registrazione canora dei brani Rap e per l'inserimento di tracce sulle basi musicali, sceneggiatura, recitazione e utilizzo telecamera per riprese video; impiego di software per il montaggio dei videoclip dei brani musicali. Lo stretto legame tra emozione e memoria ha stimolato negli allievi la motivazione ad apprendere e le attività mediaeducative proposte hanno cercato di favorire l'acquisizione di competenze di tipo trasversale.

PAROLE CHIAVE

Multimedia e apprendimento collaborativo/interattivo, dialetto fiorentino e lingua inglese.

ABSTRACT

Past, present and future of a group-class in the last year of primary school is an experimental project of Media Education that was carried out with students attending the last year of a primary school located on the north-west outskirts of Florence. The activities, organized in small groups and in cooperative learning mode, can be summarized as follows: original writing of texts in Florentine dialect and English language, download of Rap music bases from platforms with common creative content; use of software for recording Rap songs and inserting them in the musical bases, screenplay, acting and camera use for video footage, use of software for editing music videos. The close link between emotion and memory has stimulated children's motivation to learn and the media education activities proposed have sought to encourage the learning of transversal skills.

KEYWORDS

Multimedia and cooperative/interactive learning, Florentine dialect and English language.

Autore per corrispondenza

Stefano Costantini, Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università degli Studi di Firenze, stefano.costantini@unifi.it

LUOGO IN CUI SI È SVOLTA L'ATTIVITÀ: Scuola primaria «Don Minzoni», plesso scolastico dell'I.C. Guicciardini di Firenze

UTENTI: Gruppo-classe quinta B di cui facevano parte 1 studente con certificazione di autismo (104/92), 4 studenti non italofoeni e 3 studenti con difficoltà di apprendimento, in particolare difficoltà di attenzione e socializzazione

DURATA: Marzo-Maggio 2018 (5 ore settimanali)

MATERIALI E TECNOLOGIE IMPIEGATE: Saper scrivere un testo Rap in un file word utilizzando per la composizione del testo il dialetto fiorentino e la lingua inglese; saper navigare sul canale web YouTube, acquisire basi musicali Rap da piattaforme Creative Common; saper utilizzare software in ambiente Smartphone per registrazione canora dei brani Rap precedentemente scritti dagli studenti; saper utilizzare il software *Garage Band* per inserire registrazioni canore sulle basi precedentemente scaricate da YouTube, telecamera per riprese video, saper usare il software *I Movie* per il montaggio finale dei videoclip dei brani musicali

PRODOTTO REALIZZATO: Brani RAP originali in versione .mp3 con registrazioni audio su supporto CD e videoclip originale delle canzoni in formato .mp4 su supporto DVD. Le tematiche trattate nei testi delle canzoni Rap realizzate hanno rappresentato occasioni di approfondimento per il gruppo-classe al fine di promuovere competenze di cittadinanza attiva (riflessioni sul percorso formativo condiviso nella scuola primaria, utilizzo di una comunicazione con più codici ed espressioni tipiche del proprio quartiere e della propria città a descrivere i propri stati d'animo, composizione dal dialetto fiorentino alla lingua inglese e prime considerazioni sul concetto *locale-globale*)

1 Contesto

Il contesto socio-culturale della scuola dove il progetto è stato realizzato è il quartiere di Rifredi nell'area Nord-Ovest di Firenze, un quartiere popolare e densamente abitato che presenta alcune tipologie di disagio sociale. L'esperienza è stata progettata e realizzata in un'ottica interdisciplinare al fine di favorire l'acquisizione di competenze di tipo trasversale e nel tentativo di far interagire musica, composizioni in dialetto fiorentino e lingua inglese, corporeità ed emozioni, in particolare, per coinvolgere studenti con specifiche difficoltà di apprendimento, facilitare l'acquisizione della lingua inglese e promuovere una prima alfabetizzazione con attività mediaeducative. Il progetto si propone come una buona pratica che traduce lo stretto legame tra cognizione ed emozione in ambito scolastico allo scopo di stimolare la motivazione ad apprendere (Blair, 2002).

1.1 Metodi e procedure d'insegnamento

Il progetto è stato realizzato in modalità *cooperative learning* (Kagan, 2000). Le modalità di formazione dei piccoli gruppi e la distribuzione di lavoro al loro

interno è stata pianificata tenendo in considerazione debolezze e punti di forza dei singoli membri, in particolare avendo cura degli aspetti inclusivi verso studenti con difficoltà specifiche; il gruppo-classe sperimentale, infatti, presentava 25 alunni tra cui uno studente con certificazione di autismo (Legge 5 febbraio 1992, n. 104), 4 studenti non italofoni e 3 studenti con difficoltà di apprendimento, in particolare difficoltà di attenzione e socializzazione. I piccoli gruppi che si sono venuti a creare, pertanto, sono stati 4, composti da sei studenti ognuno; soltanto un gruppo ha previsto la presenza di 7 unità.

È ormai noto che le emozioni giocano un ruolo fondamentale per gli apprendimenti e che contribuiscono al successo formativo, favorendo l'interiorizzazione degli aspetti semantici e la memoria a lungo termine dell'esperienza personale (LeDoux, 2003). In ambito educativo non si può non tenere conto che l'essere umano è un insieme di razionalità ed emozionalità ed è in questa prospettiva che lo studente deve essere educato e deve imparare ad apprendere (Trisciuzzi, 1999). L'apprendimento, quindi, non è solo un condizionamento passivo e un'assimilazione di contenuti preconfezionati, ma per la forte componente di attivazione emotivo-cognitiva rappresenta una sfida e un'avventura che implica un atto di fiducia e che consiste nel coraggio di immergersi nell'incerto e nell'ignoto (Vygotskij, 1980).

Nella scuola odierna c'è un cambiamento imposto dalla crescente varietà di strumenti tecnologici che irrompono nelle aule e in qualche misura pongono una sfida al tipo di organizzazione scolastica consolidata negli anni, al ruolo e alla funzione dell'insegnante (Balestra, 2017). Questo progetto ha preso avvio in coerenza con i principi della Media Education, creando un nesso tra socializzazione e comunicazione e cercando di fornire una competenza mediale e un *empowerment*, perché gli studenti potessero confrontarsi in modo critico e costruttivo con l'universo dei media riuscendo a creare in autonomia nuove forme espressive e di comunicazione (Giannatelli, 2002). Le attività laboratoriali proposte hanno posto al centro l'esperienza emotiva e i bisogni di espressività al fine di mettere gli studenti nella condizione di interagire con maggiore competenza rispetto alla rapidità dell'innovazione e alla pervasività di alcuni strumenti multimediali con cui spesso hanno a che fare nella vita quotidiana.

2 Obiettivi delle attività

Il filo conduttore di questo progetto è stato quello di educare una mente capace di padroneggiare molteplici competenze disciplinari e di riunirle in modo creativo. Nell'era dei nativi digitali, infatti, è molto importante essere in grado di coinvolgere gli studenti con tecnologie digitali e nuovi media. L'apprendimento efficace si basa sull'idea che i problemi della vita reale catturino l'interesse degli studenti e ne provochino il pensiero critico e lo sviluppo delle competenze (Tobias et al., 2015).

2.1 *Obiettivi didattici generali*

Gli obiettivi didattici generali del progetto *Passato, presente e futuro di un gruppo-classe all'ultimo anno di scuola primaria* sono stati principalmente determinati dall'idea di proporre attività atte a promuovere competenze chiave di cittadinanza (imparare a imparare, sviluppare il pensiero critico, favorire spirito di iniziativa e imprenditorialità, ecc.).

2.2 *Obiettivi didattici specifici*

Gli obiettivi didattici specifici del percorso laboratoriale proposto si possono così riassumere: familiarizzare con l'utilizzo di un computer usando il software Word per scrivere testi in dialetto fiorentino e lingua inglese; saper utilizzare Youtube riuscendo a fare una ricerca tematica per interessi; accedere a piattaforme di contenuti Creative Common e acquisire basi musicali Rap, educare consapevolmente alla cittadinanza digitale in riferimento al diritto d'autore e alla libera circolazione delle idee, effettuare registrazioni audio e video utilizzando strumenti di registrazione in modo appropriato mediante telefoni cellulari (audio delle voci che in un secondo tempo sono state inserite nella base musicale Rap mediante il software *Garage Band*) e con l'utilizzo di una videocamera per filmare i videoclip dei brani; apprendimento dei primi rudimenti del software *I Movie* per il montaggio dei videoclip musicali; coinvolgimento degli studenti nell'approccio alla musica Rap (*Rhythm And Poetry*, musica e parola poetica), partendo dall'uso del dialetto fiorentino per imparare nuove parole ed espressioni della lingua inglese; fornire una maggiore consapevolezza delle proprie emozioni e rafforzare il proprio senso di auto-efficacia e autostima.

3 *Metodologia, struttura del percorso, tempi di svolgimento*

L'approccio metodologico utilizzato si è basato sulla stimolazione alla scoperta, il far emergere e il rafforzare gli atteggiamenti creativi di ognuno dei partecipanti. Agli studenti è stato chiesto di creare testi in dialetto fiorentino e lingua inglese (Stengel, 1939) (doppio codice di comunicazione) utilizzando la musica Rap, uno strumento di comunicazione facile ed efficace molto simile alla poesia parlata. In riferimento a questo tipo di proposta laboratoriale, gli studenti hanno immediatamente reagito positivamente e con vivo interesse per la possibilità di esprimersi sia utilizzando il codice linguistico locale, sia per la curiosità di poter fare pratica e cantare in lingua inglese (Tesone, 1966).

In un'ottica di trasferibilità del progetto, la scansione sequenziale delle fasi di lavoro del progetto ha previsto la seguente tempistica: scrivere un testo Rap in un file word utilizzando per la composizione del testo il dialetto fiorentino e la lingua inglese; navigare su *You Tube* per cercare ispirazione o basi musica-

li *download free* utili; acquisire successivamente basi musicali Rap da piattaforme con contenuti Creative Common; saper utilizzare software in ambiente Smartphone per la registrazione canora dei brani Rap precedentemente scritti dagli studenti; saper utilizzare il software *Garage Band* per inserire registrazioni canore sulle basi musicali e la telecamera per le riprese video e il software *I Movie* per il montaggio finale dei videoclip dei brani musicali.

3.1 Pianificazione del progetto

Inizialmente si sono individuati i materiali e le tecnologie da impiegare e si sono pianificati i tempi per la realizzazione del progetto (periodo Marzo-Giugno, con 5 ore settimanali dedicate alle attività). L'idea progettuale di creare testi con un doppio codice di comunicazione per gli studenti italiani ha significato partire dalle proprie radici, dalla propria identità linguistica specifica per costruire nuovi significati linguistici in lingua inglese che, in classe, non viene utilizzata quotidianamente per comunicare. L'utilizzo della musica Rap è stato scelto per perseguire obiettivi didattici; attualmente, infatti, non è più soltanto un genere musicale nato in un ghetto americano, ma un codice interculturale di comunicazione utilizzato soprattutto tra i giovani e gli studenti, pertanto ben si presta a esprimere emozioni, delusione, rabbia, paura e sogni. A studenti frequentanti l'ultimo anno della scuola primaria, utilizzare questa modalità comunicativa ha consentito di esprimere esperienze emotive tipiche della loro età di transizione, normalmente dominate da preoccupazioni circa l'imminente cambiamento e, più in generale, per il futuro.

4 Risorse impiegate e corsi

I tre insegnanti titolari del gruppo di classe (due insegnanti di posto comune e un insegnante di sostegno) hanno rappresentato le risorse umane impiegate per la realizzazione del progetto e non ci sono stati costi, ad eccezione dei DVD che sono stati i prodotti finali del progetto debitamente acquistati dal rappresentante dei genitori del gruppo-classe, che ha utilizzato le risorse della cassa comune che i genitori degli studenti avevano raccolto, in quota parte, all'inizio dell'anno scolastico.

5 Prodotto realizzato e valutazione

Brani audio scritti e cantati in .mp3 e registrati su un supporto CD e videoclip dei brani Rap in dialetto fiorentino-lingua inglese in .mp4 su un supporto DVD.

A seguito dell'esperienza a carattere laboratoriale e collaborativa e dell'osservazione delle evidenze comportamentali del gruppo-classe, la valutazione del team docente è stata molto soddisfacente soprattutto in un'ottica inclusiva; lo

studente con certificazione di autismo e gli studenti con specifiche difficoltà di apprendimento (attenzione e socializzazione) sono stati coinvolti e la loro creatività è stata valorizzata e apprezzata dai compagni di classe. L'impressione è che ci sia stata una maggiore attivazione dei meccanismi di memorizzazione per i contenuti semantici e sintattici in chiave di apprendimento della lingua inglese (Benesh, 2012).

Inoltre, vivere l'esperienza artistica diventando protagonisti diretti e sperimentatori ha sviluppato negli studenti la capacità di integrare attività educative legate a diverse discipline e a diversi canali multisensoriali (Schumann, 2004) e di lavorare in gruppo con uno scopo condiviso creando un testo con relativa interpretazione canora (Savage et al., 2015), che li ha anche stimolati ad apprendere nuove parole ed espressioni della lingua inglese, oltre ad averli motivati a pronunciarle correttamente. La lingua inglese è il ponte della condivisione e dell'incontro, una lingua di mediazione e di riflessione con gli altri (Dewaele et al., 2017), sia per gli studenti non italofofoni che per quelli italiani.

L'esperienza è stata così vissuta come un inizio per potersi esprimere in inglese senza inibizioni e senza paura di sentirsi giudicati dagli altri. Tra gli obiettivi raggiunti, infatti, abbiamo potuto osservare nel clima del gruppo-classe anche una diminuzione dei livelli di ansia e di resistenza psico-affettiva e durante gli anni delle transizioni scolastiche questo è un fattore molto importante. Nel passaggio dalla scuola primaria a quella secondaria di primo grado, infatti, diventa necessario condurre bene alcuni aspetti riferibili all'abbassamento del cosiddetto *filtro affettivo*, la barriera psicologica causata da fattori quali paura, paura di fallire, ecc., dal momento che per alcuni studenti non sentirsi adeguatamente accompagnati fino al termine di un percorso formativo potrebbe divenire fattore di rischio per un possibile fallimento formativo e conseguenti disagi personali. Diversamente, se negli anni delle transizioni scolastiche, alcuni aspetti sono ben condotti all'interno del gruppo-classe, si possono creare i presupposti per un futuro successo scolastico e per una realizzazione personale soddisfacente con ricadute positive anche sul piano sociale (Howard & Johnson, 2005).

In questa prospettiva di senso, potrebbe essere di interesse leggere la possibile realizzazione di questo progetto anche in altri contesti. Ai fini della valutazione, infine, per garantire oggettività in riferimento agli apprendimenti, è stata utilizzata una rubrica di valutazione che ha preso in esame un *prima* e un *dopo* la realizzazione del progetto; i dati emersi, in generale, hanno registrato un vocabolario molto più ricco al termine dell'esperienza e una minore inibizione nell'esprimersi in lingua inglese.¹

¹ Un ringraziamento alle insegnanti Giuliana Di Santo e Lisa Orsini, che mi hanno aiutato a realizzare questo progetto. Ringrazio mia madre e mio padre per avermi educato alla curiosità e per avermi fatto scoprire le meraviglie che popolano questo mondo. Un ringraziamento speciale alla mia compagna, Dott.ssa Stefania Vitali, e a mia figlia Bianca Costantini, perché ogni giorno mi incoraggiano a credere nei miei sogni. Infine, ringrazio il mio angelo custode per avermi permesso di superare tutte le difficoltà ed essere arrivato come sono *hic et nunc*.

Bibliografia

- Balestra, A. (2017). Nuove tecnologie e pensiero computazionale fra passato e presente. Un'esperienza didattica nella scuola del primo ciclo. *Strategie e metodologie didattiche in Matematica e nelle Scienze*, (9)14, 318-331.
- Benesh, S. (2012). *Considering emotions in critical English teaching. Theory and praxis*. New York: Routledge.
- Blair, C. (2002). School readiness. Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.
- Dewaele, J. M., Witney, J., Saito, K., & Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety. The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research*. <https://doi.org/10.1177/1362168817692161>
- Giannatelli, R. (2002). Media Education. In F. Lever, P. C. Rivoltella, & A. Zancacchi (a cura di), *La Comunicazione. Dizionario di scienze e tecniche* (pp. 722-727). Roma: Elledici, Rai-Eri, Las.
- Howard, S. M., & Johnson, B. R. (2005). *Transitions from primary to secondary school. Possibilities and paradoxes*. Australian Association for Research in Education, <https://www.aare.edu.au/data/publications/2004/how04184.pdf> [Accesso 30.09.2018]
- Kagan, S. (2000). *Apprendimento cooperativo. L'approccio strutturale*. Roma: Edizioni Lavoro.
- LeDoux, J. (2003). *Il cervello emotivo. Alle origini delle emozioni*. Milano: Baldini Castaldi Dalai.
- Savage, P. E., Brown, S. Sakai, E., & Currie, T. E. (2015). Statistical universals reveal the structures and functions of human music. *Proceeding of the National Academy of Sciences*, (112)29. <https://dx.doi.org/10.1073%2Fpnas.1414495112>
- Schumann, J. (2004), *The neurobiology of learning. Perspectives from second language acquisition*. Los Angeles: Erlbaum.
- Stengel, E. (1939). On learning a new language. *The International Journal of Psychoanalysis*, 20, 471-479.
- Tesone, J. E. (1996). Multilingualism, word presentations, thing presentations and psychic reality. *The International Journal of Psychoanalysis*, 77, 871-881.
- Tobias, E. S., Campbell, M. R., & Greco P. (2015). Bringing Curriculum to Life. Enacting Project-Based Learning in Music Programs. *Music Educators Journal*, (102)2, 39-47.
- Trisciuzzi, L. (1999). *Manuale di didattica in classe*. Pisa: ETS.
- Vygotskij, L. S. (1980). *Il processo cognitivo*. Torino: Bollati Boringhieri.