

Quale valutazione per i dirigenti scolastici?

I processi di riforma realizzati nello scorso decennio dai vari governi hanno riordinato il sistema di gestione delle scuole con il fine di facilitare ed incoraggiare i processi autonomi di decisione, svincolando le scuole dai lacci che storicamente l'hanno vista legata al centralismo decisionale e burocratico ministeriale.

Nel mosaico di riforme, messe in campo dal ministro Berlinguer, spiccano due decisive innovazioni che hanno realmente inciso sull'organizzazione e sull'operatività delle scuole: l'introduzione dell'**Autonomia** degli Istituti Scolastici e l'istituzione della **Dirigenza**.

Con l'Autonomia le scuole hanno assunto maggiore responsabilità didattica ed organizzativa rispetto alle famiglie ed ai cittadini, proponendosi con una propria identità e con una specifica offerta formativa come rilevanti soggetti funzionanti a stretto contatto ed in concertazione con gli Enti locali, le Associazioni e il mondo del lavoro presenti ed operanti sul territorio.

Tale 'liberazione' delle scuole dai vecchi vincoli burocratici si è potuta realizzare con una certa efficacia, efficienza e maggiore incisione ponendo a capo delle stesse un Dirigente in grado di concretizzare con responsabilità e decisione l'autonomia appena conquistata.

Il nuovo Dirigente, che presiede e rappresenta la scuola, non veste più la figura del vecchio Preside, che spesso operava solo come un semplice burocrate rappresentante del centralismo ministeriale, in applicazione di tortuosi codici, norme e

leggi che di fatto ingessavano le scuole ed impedivano ogni sperimentazione e/o innovazione ma, in quanto responsabile della gestione delle risorse finanziarie, strumentali e professionali, esercita autonomi poteri di direzione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane, promuovendo il raggiungimento di standard qualitativi sia nel servizio all'utenza sia nei processi di educazione-formazione.

Il Dirigente quindi è diventato in un colpo solo sia un manager, per quanto concerne i poteri gestionali sulle risorse materiali e finanziarie, sia un leader, per le aspettative in lui riposte in termini di promozione, di coordinamento e di facilitazione di progetti, attività ed azioni finalizzati all'innalzamento della qualità del servizio di istruzione realizzato dall'istituzione scolastica che guida.

Il Dlg.165/2001, che formalmente istituisce la Dirigenza Scolastica, e il decreto 286/99, ripresi per gli aspetti applicativi dal contratto d'area dei dirigenti, impongono poi la valutazione del grado di raggiungimento dei risultati raggiunti dal dirigente nella sua azione legandoli a premi retributivi e sanzionando i comportamenti negativi anche con l'eventuale rimozione dall'incarico.

Alla luce di quanto avvenuto in questi anni possiamo a ragione affermare che l'applicazione della legge, sugli aspetti valutativi, non ha avuto grande successo.

In Italia, in effetti, stenta ad affermarsi il tema della valutazione, non solo dei dirigenti, ma della scuola nel suo complesso. Difatti stenta a partire un discorso concreto sulla valutazione del servizio dei suoi operatori (personale docente e non docente e dirigente), sulla valutazione del merito correlato ai livelli di prestazione, sulla valutazione dei livelli di apprendimento degli alunni correlati alle risorse strutturali, strumentali, materiali, professionali e metodologiche messe in campo, sulla valutazione del sistema scolastico nel suo insieme attraverso l'analisi di dati oggettivamente riconosciuti.

In linea di principio tutti si riconoscono favorevoli all'introduzione di un sistema di valutazione finalizzato a riconoscere adeguatamente il lavoro professionale svolto, il merito e l'impegno del singolo dipendente, il raggiungimento degli obiettivi affidati all'istituzione ed in particolare al singolo docente o dirigente, ma, quando si passa sul piano dell'applicazione e declinazione di tale principio e quindi sulla scelta di criteri valutativi da condividere, il dissenso e le differenze di pensiero portano inevitabilmente il sistema verso i vicoli dei veti

SOMMARIO

Quale valutazione per i dirigenti scolastici?	Pag. 1
Da PISA per ripensare la scuola	» 4
Percorso futuro della scuola e dell'università in un'ottica internazionale	» 7
Dialogo interculturale e "classi ponte"	» 8
Imparare gratis il cinese? Si può	» 9
BSI: un metodo nuovo per imparare una lingua straniera	» 10
Fenice: cos'è?	» 12

**IN CASO DI MANCATO RECAPITO RESTITUIRE ALL'UFFICIO CMP DI NAPOLI DETENTORE DEL CONTO,
PER LA RESTITUZIONE AL MITTENTE, PREVIO PAGAMENTO RESI**

incrociati ed alla paralisi decisionale rispetto a qualsivoglia iniziativa.

Non sono esenti da responsabilità le politiche di indirizzo sia dei partiti politici preoccupati delle ricadute in termini elettorali sia delle organizzazioni sindacali maggiormente rappresentative che si sono rivelate molto conservative su questi temi, forse per timore di perdere la capacità e il potere di tutela (difesa del dipendente dalla valutazione!?) esercitato sul personale iscritto al sindacato. Ma è sotto gli occhi di tutti che, nel campo della valutazione, la tutela dei dipendenti pubblici esercitata indiscriminatamente sull'intera categoria, impedendo qualsiasi sperimentazione su tale tema, finisce alla lunga con il non tutelare nessuno.



Questa distorsione è da imputare anche ad una miope visione e cultura tutta nostrana che intende la valutazione solamente da una prospettiva meramente ispettiva e punitiva, legandola a meri aspetti quantitativi di misurazione del risultato e del merito trascurando invece tutti gli effetti benefici che da essa verrebbero trasversalmente indotti: monitoraggio del sistema, miglioramento del servizio, riconoscimento dei punti di forza e di debolezza del sistema scuola, possibilità di azioni di feedback oggettivamente necessarie, riconoscimenti economici e di carriera più facilmente raggiungibili dal personale perché sostenuti da un adeguato sistema di valutazione, miglioramento dei processi di insegnamento/apprendimento.

A seguito dell'introduzione della Dirigenza, l'amministrazione, per applicare il principio di obbligatorietà della valutazione prevista dalle norme, ha concepito e realizzato nel corso di alcuni anni scolastici (dal 2003 al 2005) la sperimentazione di un **sistema di valutazione dei dirigenti scolastici** (SI.VA.DI.S.) con l'obiettivo di sottoporre a giudizio di valutazione l'operato di un campione di dirigenti scolastici. L'operazione ha trovato l'ostruzionismo di buona parte dei dirigenti, ovviamente appoggiati dalle solite rappresentanze sindacali. Si è pervenuti quindi ad un compromesso: i dirigenti da valutare sono stati scelti rispettando il principio di volontarietà! Questa concessione è bastata per inficiare la concreta rappresentazione dei dati raccolti e quindi l'affidabilità stessa dell'operazione di valutazione. Ovviamente si sono sottoposti a valutazione in maggioranza quei presidi che hanno ritenuto che le proprie scuole funzionassero in modo soddisfacente. Di fatto le criticità, che sarebbero potute emergere sulle modalità di gestione e sull'operato dirigenziale, sono state automaticamente 'nascoste'.

I contenuti della valutazione SI.VA.DI.S. vertevano sull'indagine, peraltro abbastanza qualitativa e mai quantitativa, condotta su alcune aree-attività ritenute importanti e nevralgiche per l'operatività di un dirigente, rapportate alla situazione di contesto:

1. Direzione e coordinamento dell'attività formativa, organizzativa e amministrativa

2. Relazioni interne ed esterne, collaborazione con le risorse culturali, professionali, sociali ed economiche del territorio
3. Ricerca, sperimentazione e sviluppo, ampliamento dell'offerta formativa
4. Valorizzazione delle risorse umane
5. Gestione risorse finanziarie e strumentali e controllo di gestione

L'indagine e la raccolta dei dati si è realizzata con la collaborazione e con il contributo del dirigente da valutare attraverso una serie di visite, incontri, colloqui tenuti con un ispettore tecnico che al termine ha compilato una relazione.

L'esperienza si è arenata e **non è stata più riproposta**, né tantomeno si è provveduto a revisionarla e quindi riproporla con gli opportuni correttivi!

Un'altra esperienza interessante e significativa di valutazione, è stata realizzata attraverso il progetto LISA (Leaders' Impact on Students' Achievement – Influenza della leadership sul successo formativo degli studenti). Si tratta di un progetto europeo che coinvolge 10 organizzazioni di paesi diversi (per l'Italia è presente l'ANP - Associazione Nazionale Dirigenti ed Alte Professionalità della Scuola), che si è proposto di **indagare** gli eventuali nessi di correlazione fra gli stili di leadership dei dirigenti e gli apprendimenti degli studenti, con particolare attenzione a quelli in difficoltà.

Utilizzando dati forniti dall'INVALSI, che vanno a completare quelli diffusi da PISA-OCSE, si è cercato di individuare il valore aggiunto della funzione di direzione rispetto al successo formativo raggiunto degli studenti sottintendendo l'esistenza di uno stretto nesso fra l'autonomia scolastica, la funzione dirigenziale e la qualità dell'istruzione.

Ma come viene affrontato l'aspetto valutativo in Europa? Le ragioni che orientano i governi verso la scelta di dotarsi di un sistema di valutazione sono legate a diverse esigenze:

controllare e razionalizzare lo sviluppo delle politiche di istruzione che, come noto, assorbono ormai un quota assai elevata delle spese per il welfare state;
garantire una massima trasparenza degli indirizzi di politica educativa nei confronti dell'opinione pubblica;
governare il processo di decentramento decisionale e di attribuzione di autonomia alle istituzioni scolastiche avviato nella maggior parte dei Paesi industrializzati.

I paesi europei in possesso di consolidati sistemi di valutazione sono la Francia, il Regno Unito, la Spagna, la Svezia; ma anche oltre oceano (negli Stati Uniti, in Canada, in Australia) la valutazione ha assunto una specifica funzione all'interno delle politiche educative nazionali. I sistemi di valutazione adottati per la scuola dai vari paesi sono ispirati a criteri e linee guida di diverso orientamento. Nei riquadri sono indicati a titolo di esempio i sistemi di valutazione adottati in Francia e in Inghilterra.

In **Francia** la scuola è caratterizzata da un modello organizzativo fortemente centralizzato: in questo paese si valuta essenzialmente per l'amministrazione, per sostenere il com-

Editore:	Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa - Piazza Quattro Giornate, 64 - 80128 Napoli - Autorizzazione del Tribunale di Napoli n. 52 del 23/09/05
Direttore responsabile:	Giampiero de Cristofaro
Direttore:	Bruno Schettini
Redazione:	Natale Bruzzaniti, Daniela Cuccurullo, Maria Rosaria Fiengo, Nicola Lupoli, Orazio Pasquali, Franco Staropoli, Filippo Toriello, Marina Villone
Grafica:	Tipografia Bartolotta

plesso processo decisionale e di allocazione delle risorse e per indirizzare le scelte ministeriali di politica scolastica.

Ogni anno viene predisposto un Rapporto sulla scuola ("L'état de l'école") utilizzando numerosi indicatori: spesa, personale, scolarizzazione, apprendimenti, tassi di riuscita nei diversi percorsi, tassi di occupazione dei diplomati e dei laureati, ... Recentemente è stato anche istituito l'Haut Conseil de l'évaluation de l'école, composto da 35 membri (esponenti del mondo della scuola, esperti esterni anche stranieri, esponenti della società civile ed economica) che hanno il compito di verificare e validare i risultati delle diverse attività di valutazione e fornire suggerimenti sul loro sviluppo.

Gli Ispettorati Regionali (Inspecteurs Pédagogiques Régionaux per le scuole secondarie, Inspecteurs de l'Education Nationale per quelle primarie e professionali) hanno il compito di predisporre relazioni di valutazione del personale, attraverso analisi documentali, osservazione in classe e colloqui diretti.

La relazione, conosciuta solo dall'interessato (docente o dirigente) e dalla sua scuola, può influire sulla carriera e quindi anche sullo stipendio.

In **Inghilterra** invece, il sistema educativo è improntato sull'autonomia gestionale ed educativa. La scuola, molto competitiva ed attenta ai fruitori, possiede un sistema di valutazione trasparente e attento alla diffusione degli esiti, finalizzato ad offrire alle famiglie e ai cittadini orientamenti per la scelta dei percorsi scolastici e a valorizzare le peculiarità di ciascun istituto scolastico.

L'Office for Standard in Education (OFSTED), organismo indipendente che riferisce direttamente al Parlamento e non al ministero dell'Istruzione, valuta sostanzialmente per le famiglie e per il cittadino, in accordo con il principio della "customer choice". L'OFSTED fornisce cioè elementi di orientamento agli utenti sulla qualità delle singole istituzioni scolastiche finanziate con risorse pubbliche ed informando i cittadini sui costi e le scelte di politica scolastica. L'obiettivo è quello, da un lato, di stimolare la competitività tra i diversi istituti autonomi e, dall'altro, di informare la collettività sulle scelte strategiche in materia di educazione (secondo il principio della trasparenza e della responsabilizzazione sulle decisioni intraprese dal governo).

Negli ultimi anni il Governo si è impegnato in un processo di riforma del sistema di valutazione dei dirigenti scolastici e degli insegnanti, così sintetizzabile:

- valutazione della professionalità dei capi di istituto che portano la scuola a posizioni di eccellenza e motivazione dei docenti di alta qualità con trattamenti economici incentivati;
- introduzione di un sistema di remunerazione e sviluppo della carriera: per raggiungere una qualifica più elevata (Advanced Skills Teachers) gli insegnanti devono sottoporsi ad una valutazione esterna;
- introduzione della National Professional Qualification for Head Teachers per i capi di istituto.



Agli organi di governo della scuola spetta il compito di controllare che le prestazioni di dirigenti scolastici e docenti siano regolarmente valutate anche attraverso consulenti esterni. Hanno anche la possibilità di attribuire remunerazioni aggiuntive per il personale che si faccia carico di compiti straordinari o per gli insegnanti che lavorano in zone particolarmente disagiate.

In entrambi i paesi citati la valutazione comunque consente al personale (docenti e dirigenti) di accedere a progressioni di carriera e ad incentivi economici differenziati in funzione del merito e dei risultati conseguiti.

Quale valutazione è possibile per i dirigenti italiani?

Essi, che hanno ottenuto la dirigenza in una scuola autonoma, non possono e non devono sfuggire alle proprie responsabilità in merito alla valutazione! Sarebbe una imperdonabile e strana contraddizione che i capi d'Istituto, detentori tra l'altro di molte leve che riguardano la valutazione dei propri dipendenti (docenti e personale), si sottraessero (proprio loro!) alla valutazione.

La proposta

Occorre trovare indicatori che tengono conto del contesto in cui opera la scuola, delle condizioni di partenza al momento dell'insediamento, e incoraggiare l'autovalutazione d'istituto, attraverso la partecipazione condivisa dei fruitori del servizio organizzativo e didattico: docenti, personale, genitori ed alunni.

La FENICE, associazione professionale di insegnanti, propone, per la gestione e la conduzione dei processi di valutazione, la **creazione di un nucleo di valutazione misto**, costituito da operatori iscritti ad apposito albo, appositamente formati e preparati, **con la presenza di soggetti esterni**, in modo da garantire da un lato trasparenza ed oggettività e dall'altro un'adeguata contestualizzazione del processo di valutazione.

La nostra associazione non può che essere favorevole all'istituzione di un sistema di valutazione della dirigenza in primis e, quindi, anche del personale docente e del sistema nel suo complesso.

Il nostro interesse è che la scuola pubblica sia davvero valorizzata in quanto di buono esprime attraverso la professionalità dei docenti, attraverso il desiderio e l'interesse di tanti verso la formazione e l'aggiornamento, attraverso l'autoaggiornamento, molte volte non riconosciuto, attraverso la proposizione di tanti progetti di sperimentazione e ricerca didattica che finiscono dimenticati nei cassetti, non pubblicizzati adeguatamente, né tantomeno ripresi e valorizzati applicandoli alla didattica quotidiana.

Bisogna avere il coraggio di provare ed iniziare a sperimentare, correggendo, migliorando, senza lasciarsi andare a facili entusiasmi, ma anche evitando paure ataviche che paralizzano ogni iniziativa. Solo innescando adeguati e virtuosi processi di valutazione si può davvero promuovere la qualità della scuola pubblica e nel contempo combattere il trasferimento di risorse verso le scuole private.

Vogliamo una valutazione che non punisca ma premi e sproni e migliori la scuola. Siamo per una scuola pubblica che davvero funzioni!



Natale Bruzzaniti

Da PISA per ripensare la scuola

Daniela Cuccurullo

Grande tensione in Italia all'indomani della pubblicazione dei risultati emersi dall'indagine comparativa PISA 2006 (Project for International Students' Assessment) promossa dall'OCSE, l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico. Lo studio – che adotta procedure di tipo standardizzato - rappresenta il frutto della collaborazione tra i governi di 56 Paesi membri dell'OCSE per valutare in che misura gli studenti quindicenni, prossimi alla fine dell'obbligo scolastico, siano preparati ad affrontare le sfide della società contemporanea. Tale progetto tende infatti a monitorare i risultati dei sistemi scolastici in termini di prestazioni degli studenti in un quadro di riferimento comune a livello internazionale. In ciascuno dei paesi, le prove sono state somministrate, di norma, a un numero di studenti compreso fra le 4.500 e le 10.000 unità.

Notizie poco confortanti per l'Italia: i **quindicenni Italiani hanno evidenziato gravi carenze** nell'ambito di quelle competenze di base giudicate indispensabili per comprendere ed agire nella scuola, ma soprattutto nella società e nella quotidianità, competenze flessibili e tali da svilupparsi in divenire.

Il progetto OCSE/PISA coniuga la valutazione di precisi ambiti disciplinari, come la **lettura**, la **matematica** e le **scienze**, con quella di importanti competenze trasversali, altrettanto prioritarie per i Paesi membri. Queste ultime sono valutate attraverso la raccolta di informazioni sull'autoregolazione dell'apprendimento e sulla familiarità con le tecnologie dell'informazione.

Inoltre, i risultati sono messi in relazione con i dati relativi a fattori di contesto a livello di studenti, famiglie e istituzioni scolastiche, raccolti attraverso questionari dedicati.

La valutazione va dunque oltre la scuola, che viene valutata in relazione ad un criterio esterno ad essa, rappresentato dalla preparazione dei giovani per la vita.

Allo scopo di abbracciare con un'unica parola una simile e più ampia concezione dell'insieme di conoscenze e abilità, si è fatto ricorso al termine *literacy*.

PISA è stato organizzato in modo tale da consentire di raccogliere informazioni con periodicità triennale e di fornire dati riguardo alla *literacy* in lettura, alla *literacy* matematica, e alla *literacy* scientifica di studenti, scuole e paesi. La rilevazione consente di individuare i fattori che influenzano lo sviluppo delle abilità e degli atteggiamenti – in casa come a scuola – ed esamina l'interazione fra tali fattori, traendone spunti per lo sviluppo di politiche scolastiche.



Adattato da: ASQUINI, G. *La competenza in lettura*

IL SIGNIFICATO DI LITERACY: "letteratismo e abilità per la vita"

Letteratismo non è definibile come una specifica competenza che una persona possiede o non possiede, ma è un insieme complesso di competenze/abilità, richieste nei diversi contesti in cui la vita adulta si realizza, e in particolare:

- **Competenza di lettura (Reading Literacy)**

La capacità di un individuo di comprendere e utilizzare testi scritti e di riflettere sui loro contenuti al fine di raggiungere i propri obiettivi, di sviluppare le proprie con-

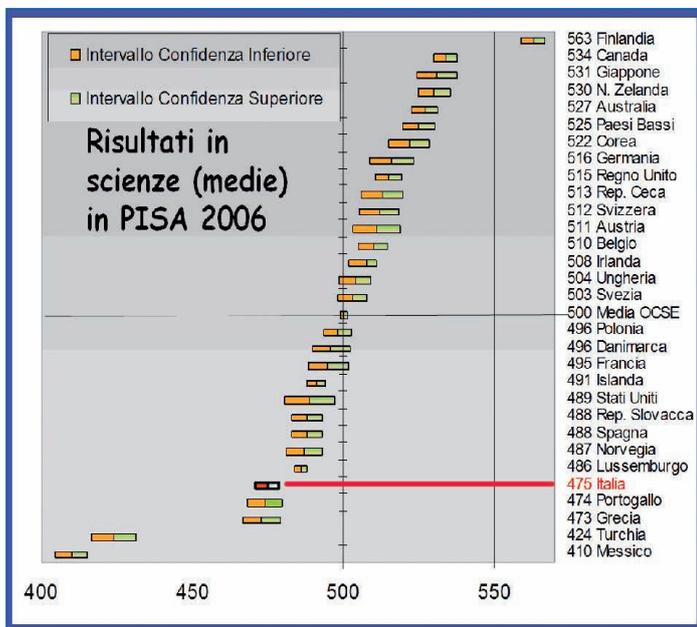
APPROCCIO METODOLOGICO

La valutazione avviene attraverso prove scritte ("test carta e matita"). L'impegno complessivo richiesto a ciascuno studente per completare le prove è di due ore. Ciascuna prova consiste di quesiti con risposte a scelta multipla e di quesiti che prevedono che lo studente costruisca da solo una risposta. I quesiti sono organizzati per blocchi, ciascuno dei quali parte da un testo stimolo che fa riferimento a una situazione della vita reale. È stato preparato un numero di quesiti sufficiente a coprire 390 minuti di somministrazione, in modo che studenti diversi rispondano a combinazioni di quesiti diverse. Gli studenti rispondono, inoltre, a un questionario di contesto la cui compilazione richiede 30 minuti. Il questionario fornisce informazioni sugli studenti e sul contesto familiare in cui vivono. I dirigenti scolastici, invece, compilano un questionario da 20 minuti che fornisce informazioni sulla scuola in cui gli studenti studiano.

RISULTATI

Un profilo essenziale delle conoscenze e delle abilità degli studenti quindicenni. Indicatori di contesto in grado di mettere in relazione i risultati ottenuti dagli studenti con le loro caratteristiche personali e con quelle della scuola che frequentano, con una particolare enfasi posta, nel 2006, sull'accertamento degli atteggiamenti degli studenti nei confronti della scienza. Indicatori di tendenza che mettano in luce come i risultati cambino nel tempo. Un insieme di conoscenze essenziali per orientare scelte politiche e future attività di ricerca.

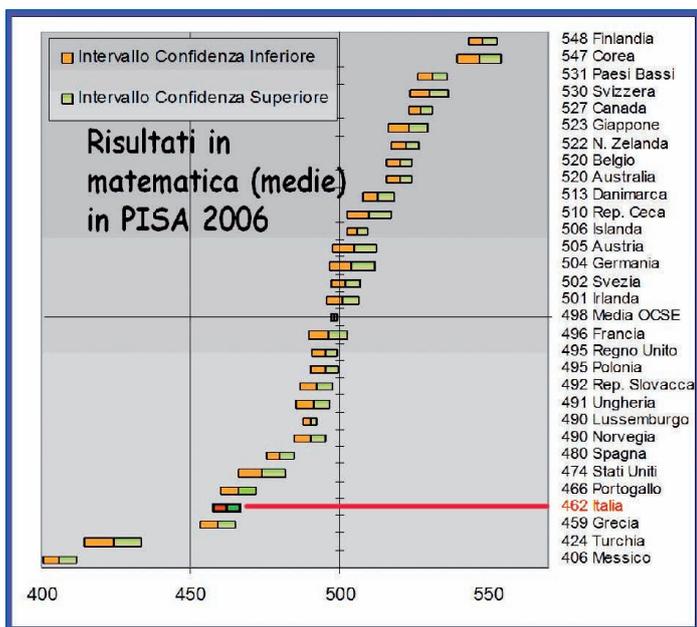
Adattato da: *I libri dell'OCSE*, Quadro di riferimento PISA 2006



scienze e potenzialità e di svolgere un ruolo attivo nella società.

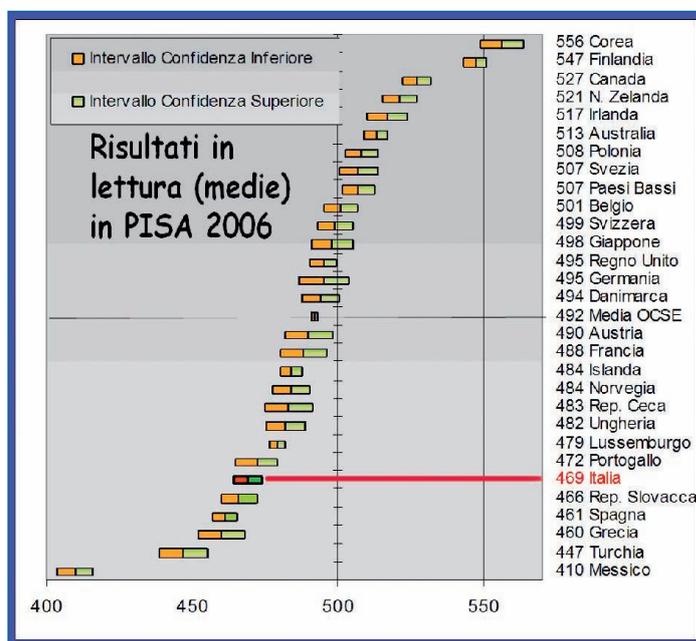
- Competenza matematica (Mathematical Literacy)**
 La competenza matematica è la capacità di un individuo di identificare e comprendere il ruolo che la matematica gioca nel mondo reale, di operare valutazioni fondate e di utilizzare la matematica e confrontarsi con essa in modi che rispondono alle esigenze della vita di quell'individuo in quanto cittadino che esercita un ruolo costruttivo, impegnato e basato sulla riflessione.
- Competenza scientifica (Scientific Literacy)**
 La capacità di utilizzare conoscenze scientifiche, di identificare domande alle quali si può dare una risposta attraverso un procedimento scientifico e di trarre conclusioni basate sui fatti, per comprendere il mondo della natura e i cambiamenti a esso apportati dall'attività umana e per aiutare a prendere decisioni al riguardo.

Apprendimento permanente per tutti è la formula intorno alla quale si struttura l'analisi delle politiche educative elaborata dall'OCSE sin dal 1998. PISA si basa infatti su una concezione dinamica dell'apprendimento per tutta la vita (*life-long learning*) secondo la quale le conoscenze e le abilità



necessarie per adattarsi con successo a un mondo in perenne mutamento si acquisiscono lungo l'intero arco della vita. Il *Programme for International Student Assessment* focalizza l'attenzione su ciò di cui gli studenti quindicenni avranno bisogno nel futuro e si sforza di valutare che cosa siano in grado di fare con ciò che hanno appreso. I programmi scolastici e i curricula dei singoli paesi, dunque, fungono da comune denominatore per la definizione dell'indagine, senza però costituirne un limite.

Al di là delle esigenze specifiche di ciascun curriculum, il quadro che si delinea con chiarezza è che una società in cui le conoscenze sono in continua evoluzione, la tecnologia diventa obsoleta in un arco temporale sempre più breve, le esigenze di riqualificazione si moltiplicano, la scuola è perdente se non affronta come problema prioritario quello dello sviluppo delle competenze di base. Non stupisce che l'OCSE abbia scelto di rilevare le abilità dei quindicenni proprio nel settore della capacità di comprensione della lettura, della matematica e delle scienze, tralasciando aspetti che, pur essendo interessanti dal punto di vista curricolare, non si configurano propriamente come competenze di base.



Aspettando PISA 2009

L'analisi dei risultati ha ampliato il piano prospettico della riflessione, evidenziando luci ed ombre dei vari sistemi scolastici, fornendo elementi concreti agli studiosi per organizzare esperimenti mirati ed ai responsabili politici per promuovere iniziative sul piano nazionale allo scopo di: stimolare l'attività didattica degli insegnanti ed indirizzarla verso gli schemi che si rivelano più produttivi e tenere informata l'opinione pubblica sui processi in atto nel sistema scolastico nazionale in rapporto con la situazione internazionale.

Si tratta ovviamente di fenomeni collegati che confermano la necessità di un ampio intervento in campo educativo, almeno a partire dalla scuola secondaria di primo grado e poi nel biennio della scuola secondaria di secondo grado, un'azione che passa necessariamente attraverso la formazione, sia iniziale che in servizio, dei docenti, come espressamente dichiarato nel piano d'azione del MIUR all'indomani della pubblicazione dei risultati dell'indagine OCSE-PISA.

Questa l'offerta formativa ai docenti: il piano POSEIDON per l'educazione linguistica e letteraria, Mat@bel per la matematica, ISS per le scienze.

Il piano **POSEIDON** è una delle azioni promosse dall'A.N.S.A.S. (ex INDIRE) per il rinnovamento e l'approfondimento dell'educazione linguistica e letteraria, attraverso il coinvolgimento di un gruppo di docenti di lingue appartenenti ad alcune delle maggiori associazioni italiane di educazione linguistica (ADI, AICC, GISCEL, LEND) incaricati dal MIUR di elaborare una serie di materiali teorici e di percorsi metodologico-didattici innovativi, funzionali allo sviluppo professionale dei docenti.



Per il piano ISS il Ministero ha coinvolto le Associazioni di docenti delle discipline scientifiche sperimentali AIF (per la Fisica), ANISN (per le Scienze Naturali), DD - SCI (per la Chimica) il Museo della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci di Milano e la Città della Scienza di Napoli. Obiettivi del piano: 1) elevare il livello di *literacy* scientifica degli studenti italiani, attraverso la creazione, a livello centrale, di una "cabina di regia" capace di orientare le attività di formazione dei docenti, da sviluppare a livello locale, attraverso l'individuazione di standard di riferimento per la formazione di docenti-ricercatori, capaci di innescare e sostenere autonomi processi di formazione-autoformazione e per la validazione di modelli di intervento, di strutture e di materiali; 2) sostenere la formazione continua dei docenti, organizzati in comunità di pratiche e sostenuti da presidi territoriali, all'interno dei quali sono chiamati ad operare docenti provvisti di adeguata formazione che permetta loro di valorizzare e promuovere, nei confronti dei colleghi, esperienze formali e informali di formazione in ambito scientifico.

Questi materiali, nella fattispecie tesi allo sviluppo della *reading literacy* (competenza di lettura), afferiscono ad un quadro di un più ampio percorso di formazione e approfondimento che affronta tutti quegli aspetti presupposti ed integranti la competenza linguistica, quali la competenza semantico lessicale, la riflessione grammaticale, l'analisi, la comprensione e la rielaborazione del testo, fino allo studio dell'intertesto e dei temi letterari, con un puntuale e continuo riferimento ai metodi di valutazione dei processi di apprendimento.

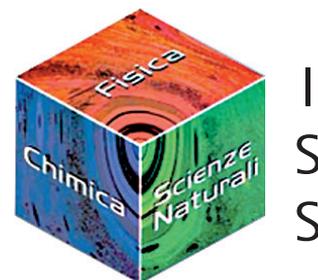
Il progetto, oltre alla visione verticale, ha anche una prospettiva trasversale e transdisciplinare che propone il modello del plurilinguismo nella didattica delle lingue, siano esse lingua italiana, lingue straniere o lingue classiche, in linea con le indicazioni contenute nel QCER, il Quadro Comune di Riferimento per le lingue emanato dal Consiglio d'Europa riguardo all'insegnamento, apprendimento e valutazione delle lingue. In questa ottica il piano POSEIDON si propone l'obiettivo di costruire un modello di comunità di pratica per docenti orientata alla ricerca collettiva, al lavoro di gruppo e all'elaborazione progettuale, al compito, dunque, il cui fine è quello di realizzare, sperimentare e validare ulteriori materiali nel quadro di un progetto editoriale comune. L'ambiente è così al tempo stesso uno spazio di formazione, di collaborazione tra pari, di produzione e di sperimentazione, nel quadro di un più grande progetto di condivisione della conoscenza.

Quanto al progetto MAT@BEL, già dal nome si intuisce in sintesi lo scopo dell'iniziativa: la matematica (Mat per matematica, ma anche il riferimento ad Abel, noto matematico norvegese della fine dell'800), e l'@ per l'e-learning.



In questa iniziativa sono state coinvolte l'Unione Matematica Italiana (UMI) e la Società Italiana di Statistica (SIS), che hanno apportato al progetto l'esperienza di una lunga attività di ricerca e di formazione nell'ambito dell'innovazione della didattica della matematica e della statistica e un ricco bacino di risorse didattiche innovative sia dal punto di vista dei contenuti che della metodologia. L'A.N.S.A.S., anche in questo caso, ha proposto l'attivazione di un particolare modello di formazione in e-learning fondato sull'apprendimento collaborativo, in cui gli utenti hanno potuto dare vita a una feconda comunità di pratiche, sempre orientata al compito.

Per il piano ISS il Ministero ha coinvolto le Associazioni di docenti delle discipline scientifiche sperimentali AIF (per la Fisica), ANISN (per le Scienze Naturali), DD - SCI (per la Chimica) il Museo della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci di Milano e la Città della Scienza di Napoli. Obiettivi del piano: 1) elevare il livello di *literacy* scientifica degli studenti italiani, attraverso la creazione, a livello centrale, di una "cabina di regia" capace di orientare le attività di formazione dei docenti, da sviluppare a livello locale, attraverso l'individuazione di standard di riferimento per la formazione di docenti-ricercatori, capaci di innescare e sostenere autonomi processi di formazione-autoformazione e per la validazione di modelli di intervento, di strutture e di materiali; 2) sostenere la formazione continua dei docenti, organizzati in comunità di pratiche e sostenuti da presidi territoriali, all'interno dei quali sono chiamati ad operare docenti provvisti di adeguata formazione che permetta loro di valorizzare e promuovere, nei confronti dei colleghi, esperienze formali e informali di formazione in ambito scientifico.



E non basta. Sono in piena attuazione in questi giorni (metà novembre '08, n.d.r.), nelle quattro regioni dell'obiettivo convergenza (Calabria, Campania, Puglia e Sicilia), seminari di informazione e di sensibilizzazione sull'indagine OCSE PISA destinati a tutti i docenti di italiano, matematica e scienze del biennio della secondaria di II grado, al fine di migliorare l'efficacia dell'offerta formativa, in funzione dell'innalzamento dei livelli di competenza degli studenti.

Inoltre, è già operativa in Campania una Rete regionale PISA OCSE, il cui piano di intervento "La Scuola migliora la scuola", è il risultato di un percorso condiviso di autoanalisi volta all'automiglioramento.

Ai docenti dunque l'occasione di sfruttare appieno la convergenza tra le iniziative regionali e nazionali, per prepararsi in tempo, e preparare adeguatamente gli studenti, a PISA 2009.

E gli studenti? SOS per gli studenti

A giugno 2008 nasce il progetto PON SOS Studenti, un vasto piano di sostegno finanziario al potenziamento del sistema di istruzione e formazione nel Mezzogiorno. L'iniziativa intende sostenere le scuole con interventi finalizzati a innalzare i livelli di apprendimento degli studenti delle regioni dell' Obiettivo Convergenza nelle discipline: italiano, matematica, inglese e fisica.

Il piano si propone il raggiungimento di vari obiettivi ma soprattutto l'ampliamento delle competenze di base, per offrire una formazione che punti a migliorare i livelli di conoscenza dei giovani, anche in prospettiva delle **indagini internazionali OCSE-PISA del 2009 e del 2012** che misureranno le competenze degli studenti e verificheranno, in base a standard comunitari e internazionali, se vi siano stati miglioramenti nel possesso della lingua madre, della matematica e delle scienze.

Sito Web internazionale OCSE-PISA
http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2987,en_32252351_32235731_1_1_1_1_1,00.html
Sito dell'OCSE in Italia:
http://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2009.php?page=pisa2009_it_00
Sito dell'A.N.S.A.S (ex INDIRE): www.indire.it

Percorso futuro della scuola e dell'università in un'ottica internazionale

Giuditta Alessandrini (*)

Per chi è interessato a comprendere le linee di sviluppo del percorso futuro della scuola e dell'università in un'ottica internazionale e con uno sguardo al "mondo" della formazione occorre ricordare due eventi recenti che hanno segnato un allargamento di scenario di notevole rilevanza: l'elaborazione della *Carta Europea per il life long learning* del luglio 2008 a cura dell'EUA (European University Association) ed il primo *Forum Mondiale dell'educazione e della formazione durante tutto l'arco della vita* a Parigi con il Patrocinio dell'Unesco nell'ottobre 2008 (www.3lwordforum.org).

I due eventi affidano un compito più ampio e significativo alla istituzione "scuola & università" nella direzione del ruolo che questa può avere nella società attuale *per tutti i cittadini* e per la crescita civile e democratica. La scuola e l'università non sono viste solo come agenzie specializzate per una fascia di studenti o per la ricerca ma ad esse è affidata una responsabilità chiave nel contribuire a costruire quella società della conoscenza che – già dalle dichiarazioni elaborate a Lisbona all'inizio di questo decennio – ha costituito un "cartello" per le policy dei paesi europei.

Quali elementi è possibile, dunque, stressare rispetto ai due importanti eventi? La "Carta", consultabile on line nei siti dell'UE, stabilisce dieci "tesi" chiave su cui sviluppare le politiche di sviluppo della comunità dell'istruzione nei paesi membri e dieci indirizzi all'attenzione dei governi per la realizzazione del potenziamento del ruolo dei sistemi nel promuovere la *learning society*.

Tra questi punti si può sottolineare ad esempio il primo "Riconoscere il contributo dell'università al lifelong learning come il maggior beneficio per l'individuo e la società" ed il settimo "Assicurare autonomia e sviluppo di incentivi nell'area del life long learning".

Per la formazione professionale e continua è di grande rilevanza l'ottavo "Incoraggiare partnership a livello regionale con le autorità locali, i funzionari e le agenzie territoriali". Su questo ultimo aspetto, mi preme ricordare come sia fondamentale il ruolo delle associazioni di formatori come la FENICE e l'AIF (Associazione Italiana Formatori) per creare le condizioni possibili ed auspicabili di interazione nel tessuto sociale del territorio.

Il Forum dell'Unesco proietta le tematiche della responsabilità dei sistemi adibiti all'istruzione per una formazione durante tutto l'arco della vita in un'ottica mondiale. Si è parlato addirittura di un *nuovo ordine mondiale* dell'educazione "en train de naitre".

Negli interventi più significativi emergono alcuni focus:

Le scuole e le università devono dare il loro contributo per identificare i bisogni di formazione di domani in uno *spazio mondiale* dell'educazione e della formazione.

Valorizzare il *diritto alla formazione* assicurando dispositivi di validazione delle competenze che consentano alle persone di inserirsi stabilmente nella società.

Il cittadino diventa di fatto un "apprenant tout au long de sa vie" in un sistema globale.

Si tratta di mobilitare risorse per comprendere come costruire percorsi che consentano di conciliare i dispositivi nazionali e quelli transnazionali (ad esempio per garantire il riconoscimento dei titoli) proseguendo il percorso del "processo" di Bologna.

Sta emergendo uno *spazio mondiale dell'educazione e della formazione* come risultato della convergenza di tre tendenze: l'emergenza della società della conoscenza, lo sviluppo delle tecnologie di rete e la crescente interazione tra economia ed educazione - formazione. L'educazione durante tutto l'arco della vita *è fondamentale per garantire la competitività economica a livello globale* (come ha sottolineato Adama Ouane, Direttore dell'Unesco) ma anche per migliorare le condizioni di flessibilità in un mondo che cambia rapidamente. È stato sottolineato da alcuni relatori che il quadro di sostegno ed incentivo alle politiche del life long learning acquista la sua centralità in misura maggiore proprio in questo momento di crisi internazionale. Si è giunti a sostenere che l'investimento in formazione nella logica dell'interazione tra università ed attori del territorio può costituire una risposta alla crisi dell'economia reale che sta caratterizzando gli scenari dei paesi avanzati.

Ma veniamo all'attualità a casa nostra: nella situazione di crisi economico-finanziaria internazionale, nella quale dovrebbe essere considerato fondamentale per il paese investire in formazione e ricerca, l'Italia, attraverso la Legge 133/08 taglia in modo drastico le già limitate risorse operando in contrasto con l'esigenza, sottolineata da più parti come abbiamo visto, di rendere più competitivo il sistema paese. Il sistema universitario italiano è attualmente sotto-finanziato rispetto agli analoghi sistemi concorrenti dei paesi europei, come risulta dai dati degli osservatori internazionali, tra cui l'OCSE.

I tagli sono affidati alla diminuzione in tre anni del 20% del Fondo di Finanziamento Ordinario ed al sostanziale blocco del turn-over, generando una situazione in cui le università più esposte potranno correre il rischio del fallimento.

Il mondo universitario si chiede, dunque, come le strutture possano sopravvivere nei prossimi anni e quali possano essere i possibili scenari futuri. Ben lontana appare pertanto la cornice di riferimento internazionale descritta.

Non resta che augurarsi di riprendere ad assaporare il "gusto dell'utopia" che a suo tempo aveva ispirato sia il Rapporto Faure del 1972 che il Rapporto Delors (il primo documento che in modo sistematico ha lanciato nel 1996 il tema del life long learning) aspettando una nuova stagione di creatività e di respiro internazionale sull'emergenza formazione.

(*) **Giuditta Alessandrini** è docente ordinario di Pedagogia sociale e del lavoro dell'Università degli Studi Roma TRE.

Dialogo interculturale e “classi ponte”

Giampiero de Cristofaro

L'elezione di Barack Obama alla presidenza degli Stati Uniti d'America rappresenta una concreta dimostrazione di come la globalizzazione abbia eliminato molte barriere etniche e di quanto il nostro pianeta stia velocemente cambiando. Infatti il nuovo Presidente USA ha origini etniche miste (è nato nelle Hawaii da padre keniota e madre americana. Sua madre dopo il divorzio sposò un indonesiano e andò a vivere a Giacarta).

Il vecchio continente, negli ultimi anni, ha assistito da un lato all'ingresso di tanti immigrati extraeuropei e dall'altro, a seguito dell'allargamento dell'Unione Europea, allo spostamento di cittadini europei da un paese all'altro con il risultato di un incremento del numero di lingue, religioni e tradizioni etniche e culturali. Pertanto il Parlamento ed il Consiglio Europeo al fine di favorire l'identità e la cittadinanza europea hanno ritenuto necessario sviluppare il confronto interculturale ed hanno dichiarato il 2008 Anno Europeo del Dialogo Interculturale. E' evidente che la possibilità di imparare da tradizioni culturali diverse rappresenta un grande vantaggio per tutti

E in Italia?

La presenza di immigrati nel nostro paese negli ultimi tre decenni, è passata da quasi 300 mila a un numero che oscilla tra i 3.800.000 e i 4.000.000 con un aumento rispetto all'anno scorso di diverse centinaia di migliaia, nonostante la congiuntura economica poco favorevole. Dall'indagine Caritas Migrantes 2008 risulta poi che nel nostro Paese gli immigrati sono 1 ogni 15 residenti, 1 ogni 15 studenti (più di 600.000 in totale), quasi 1 ogni 10 lavoratori occupati; inoltre, in un decimo dei matrimoni celebrati in Italia, è coinvolto un partner straniero, così come un decimo delle nuove nascite va attribuito a entrambi i genitori stranieri.

E' dunque necessario adottare anche in Italia dei provvedimenti che favoriscano l'integrazione ed il dialogo interculturale. L'integrazione non è un processo unidirezionale da parte dell'immigrato verso il paese ospitante ma è un processo bidirezionale che presuppone l'apertura e l'attenzione di chi ospita nei confronti di chi è ospitato e quindi dei docenti (oltre che degli allievi italiani) nei confronti degli allievi immigrati. Solo una full immersion, come chiunque sia andato a studiare inglese in Inghilterra può testimoniare, può permettere una reale integrazione. E' d'altra parte noto che la comunicazione avviene in varie forme, di cui quella verbale è solo una.

Al contrario l'istituzione di “classi ponte” per allievi stranieri, escludendoli dal contatto con i loro coetanei italiani, risulta essere, oltre che uno strumento di discriminazione estraneo alla cultura ed alla tradizione italiana, anche un impedimento al raggiungimen-

to di obiettivi quali la promozione umana e culturale di tutti gli allievi in una visione di complessità e pluralità culturale. D'altra parte le classi ponte furono già sperimentate con esiti negativi in Germania dai nostri connazionali immigrati che vissero l'umiliazione della discriminazione e si videro defraudati di momenti significativi della loro formazione.

La presenza di allievi immigrati va vista quindi come uno stimolo per i docenti nel **ricercare nuovi modi di insegnare** se la difficoltà è solo di tipo linguistico. Ai genitori che ritengono che la presenza di allievi immigrati rallenti il ritmo di apprendimento dei figli e rivendicano una più elevata qualità dell'insegnamento, va fatto presente che la conoscenza di culture diverse è un arricchimento e fornisce ai loro figli l'apertura mentale indispensabile per affrontare le sfide del mondo che cambia velocemente.

C'è un altro aspetto che può essere messo in relazione con quanto detto. Come molti sanno in Italia la conoscenza delle lingue straniere è scarsa (siamo al terz'ultimo posto tra i Paesi della UE) e questa è certamente un freno per lo sviluppo del paese. Nonostante il fatto che la Comunità Europea nella Convenzione di Lisbona del 1997 abbia chiesto agli Stati membri di promuovere il multilinguismo ovvero la conoscenza di almeno due lingue straniere, in Italia sei italiani su dieci (ricerca effettuata dall'Eurobarometro) non sono in grado di sostenere una conversazione in una lingua straniera ed il 30% degli studenti ha un debito in questa materia. Quale sarà la percentuale di insegnanti che conoscono una lingua straniera? Probabilmente la stessa. **Se un docente è in grado di parlare in inglese o in francese forse si relazionerà meglio con gli allievi immigrati.**



Se un docente è in grado di parlare in inglese o in francese forse si relazionerà meglio con gli allievi immigrati.

Né le cose cambieranno a breve se non vengono varati tempestivi provvedimenti che prevedano una formazione in servizio dei docenti per l'uso parlato di una lingua straniera con benefici di carriera.

Per integrare gli immigrati in Italia ed incrementare le loro conoscenze della lingua italiana, perché non utilizzare la **formazione**

a distanza e servirsi di qualcuno dei vari corsi di italiano per stranieri già esistenti e talvolta elaborati da istituzioni altamente specializzate come le Università per stranieri e la Dante Alighieri?

Imparare gratis il cinese? Si può

Orazio Pasquali

Una lingua orientale ha sempre mostrato un fascino particolare quando la si è ascoltata nel parlato o nel canto, perché essa ci riporta a tempi nei quali l'Oriente era il mistero, il sogno, il profumo mai sentito. Oggi però l'Oriente è qui da noi e l'economia mondiale ha fatto sì che molte aziende cinesi ed i loro lavoratori si siano stabiliti nel nostro paese, così come molte industrie europee si siano trasferite in Cina. Allora il sentir parlare cinese non è più cosa rara ma fa parte della vita quotidiana e **non capirci... niente** ci rende sordi e muti al nuovo mondo che ci investe con le sue abitudini, tradizioni, cibi e oggetti. Questa premessa serve a chiarire che diventa sempre più urgente la conoscenza non solo di



una o due lingue europee come si cerca di acquisire da tempo nella nostra scuola, con risultati non sempre brillanti, ma di una lingua quale quella cinese che è del tutto diversa nella sua struttura dalla nostra. Se però ci mettiamo alla ricerca di un'occasione formativa che ci soddisfi, veniamo a contatto con realtà o troppo difficili o troppo superficiali e molto spesso i materiali o non ci sono o non sono di buona qualità. C'è da dire anche che le **realtà serie** di formazione sul cinese prevedono percorsi temporali lunghi (vedi le Università) e/o costi non sempre alla portata di tutte le tasche. È questa la ragione per cui suggerisco di guardare con interesse a un progetto sull'insegnamento della lingua cinese elementare dal titolo **CHINESECOM – “Competenze in lingua cinese – elementare – come mezzo per migliorare la competitività delle aziende dell'Unione Europea”**, a titolarità spagnola che prevede come risultato principale lo sviluppo di un corso multimediale interattivo.

Il progetto, sponsorizzato dall'Unione Europea all'interno del Lifelong Learning Programme, (LLP) - Key Activity 2 - Multilateral project, vuole superare la difficoltà nell'apprendimento della lingua cinese sia quella propria relativa alla scrittura, ai toni ed ai suoni sia quella della mancanza di materiali di supporto interessanti e pratici.

Il partenariato, che comprende istituzioni di sei paesi (oltre alla Cina, Belgio, Germania, Inghilterra, Italia e Spagna), sta realizzando i moduli di questo corso. Nel partenariato l'Italia è rappresentata dalla **Fondazione Italia-Cina**, un partner di grandi qualità e spessore che ha una notevole esperienza nella promozione dei rapporti con questo grande paese. La FIC infatti è

stata fondata nel novembre del 2003, con lo scopo di potenziare le relazioni tra Italia e Cina a livelli istituzionale, pubblico e privato, migliorare l'immagine dell'Italia in Cina, potenziare lo scambio di persone, conoscenze, servizi e capitali tra i due paesi, promuovere il turismo da e per la Cina, e promuovere il Made in Italy. A tal fine la FIC ha organizzato ed organizza progetti di formazione professionale per italiani e cinesi, incontri professionali e delegazioni ufficiali da e per la Cina, studi e ricerche sul mercato cinese.

Il progetto persegue l'obiettivo principale di promuovere l'acquisizione di competenze nella lingua cinese per i cittadini europei ed in particolare quelli che hanno relazioni con la Cina o che intendono averle nel futuro.

Il corso, in cinque lingue tra cui l'italiano, è basato su un metodo interattivo multimediale adattato ai particolari bisogni della lingua cinese e prevede molte animazioni. Ciascuna delle 10 unità in cui è strutturato il corso, contiene un vocabolario, suoni con la corretta pronuncia, dialoghi con animazione, esercizi ed un gioco. Il corso ha una struttura moderna ed attraente, unità di formazione adatte ad un target group trasversale costituito non solo da lavoratori di aziende che hanno rapporti con la Cina ma da studenti delle scuole secondarie, da studenti universitari e da persone interessate a diverso titolo.

Il progetto ha sviluppato un portale WEB www.chinese-com.eu che conterrà il corso multimediale, informazioni rilevanti sulla cultura e sulla lingua cinese, informazioni sul progetto e sui partner. Sono previsti forum per lo scambio di informazioni, interessi, richieste ed opinioni riguardanti la Cina e la lingua Cinese. Il corso, fruibile da internet, è completamente gratuito e si può registrare su supporti mobili garantendo così una fruizione libera. In Italia la Fondazione Italia Cina può fornire tutte le informazioni per l'iscrizione al corso. Basta a tale scopo scrivere all'indirizzo e-mail bonati@italychinese.org della responsabile culturale dr.ssa *Francesca Bonati*.

L'antica muraglia, rappresentata nel depliant di progetto, con questo corso per noi diventerà trasparente e si aprirà virtualmente, permettendoci di conoscere e comprendere un popolo così diverso eppure così affascinante.



BSI: un metodo nuovo per imparare una lingua straniera

Marina Villone

Il BSI rappresenta un nuovo approccio all'insegnamento della lingua straniera. È stato ufficialmente presentato ad un gruppo di insegnanti di scuola media, inferiore e superiore, nel corso di un seminario tenuto nel mese di febbraio 2007 nella sede della FENICE. Analoghi seminari si sono svolti anche in Bulgaria, Romania e Turchia paesi partner della FENICE nel progetto "Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language"⁽¹⁾. I partecipanti si sono impegnati a sperimentare il metodo, a verificarne la validità e, quindi, a diffonderlo tra gli insegnanti di lingua straniera.

Il BSI nasce dall'esperienza di un team turco, coordinato dalla prof. Pelin Gerceher e mette insieme teorie già conosciute con nuove tecniche ed idee. Abbiamo, quindi, sentito parlare di Gattegno e Lozanov, di cui ci eravamo un po' dimenticati, di Krashen e di lingua come comunicazione, un concetto che è tanto parte integrante della metodologia e del nostro stesso background che sembra quasi inutile sottolinearlo. I propugnatori del BSI hanno combinato vari approcci consapevolmente, scegliendo tutto ciò che porta il più rapidamente possibile alla capacità di esprimersi nella lingua straniera. L'unico metodo del passato che essi rifiutano in maniera totale è il Grammar Translation Method perché vogliono evitare sia l'insegnamento esplicito della grammatica che il passaggio attraverso la lingua madre, la quale, spesso, interferisce negativamente con l'apprendimento della lingua 2. Ma, se il metodo nasce dalla combinazione di vari approcci e tecniche per l'insegnamento delle lingue straniere, perché parlare di un metodo nuovo?

Il fatto è che le attività preferite sono quelle che cercano di tenere alto l'entusiasmo, rendono l'apprendimento gioioso, attivo e creativo e sviluppano il senso di cooperazione tra insegnanti e alunni.

Il nome stesso scelto – **Broad Sweeps of Imagination** – simboleggia le intenzioni degli insegnanti BSI. Immaginazione e creatività sono messe al primo posto in quanto è fondamentale favorirne lo sviluppo, quasi fossero piantine che l'insegnante deve irrorare di continuo per aiutarle nello sviluppo. Esse favoriscono il coinvolgimento degli alunni, li aiutano ad apprendere senza che se ne rendano conto, servono a mantenere l'atmosfera in classe amichevole, distesa, divertente; allontanano l'idea che si stia facendo qualcosa perché si deve, perché è nel programma, perché la scuola è la scuola.

Entusiasmo è, quindi, una parola chiave nel metodo e viene assicurato in vari modi: la mimica, la ripetizione corale, l'organizzazione di scenette, la loro rappresentazione, il coinvolgimento continuo. Grazie a tutto ciò, si riescono a memorizzare strutture, funzioni o vocaboli nuovi nella convinzione che, se si impara qualcosa automaticamente grazie alla ripetizione e la si applica nella realtà simulata della classe, si evita

di passare attraverso la propria lingua madre, la cui interferenza, come già detto e come sappiamo tutti, non è quasi mai positiva.

Una tecnica che il seminario ci ha riportato alla memoria è l'**assunzione di identità diverse dalla propria**. Questo responsabilizza l'alunno perché dovrà cercarsi delle informazioni sulla sua identità, specialmente se ha scelto una persona famosa, e dovrà anche costruirsi qualcosa che possa simboleggiare la sua nuova identità ed aiutare se stesso e i compagni a ricordare i vocaboli o la struttura in questione. Immaginiamo, ad esempio, che si stiano imparando i nomi di nazionalità e di qualche attività lavorativa e che un ragazzo abbia scelto di essere Beckham. La maglia del giocatore, un pallone, una bandierina inglese aiuteranno a memorizzare *I'm English*. e



⁽¹⁾ "Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language" è un progetto cofinanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del Lifelong Learning Programme Azione Comenius Progetti Multilaterali (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP).

Dopo le fasi di formazione iniziale e sperimentazione, il progetto prevede una fase di valutazione dei risultati raggiunti e quindi l'elaborazione di una **Guida al metodo BSI** che contiene la metodologia di insegnamento ed approcci didattici interdisciplinari per una educazione multiculturale attraverso esempi presi dalla vita reale ed una galleria di "clumsy pictures". La Guida sarà disponibile in lingua inglese (in edizione cartacea) e nelle lingue del partenariato (BG, IT, RO and TR) su CD-ROM e sul sito del progetto www.bsiproject.com.

Tra i risultati del progetto si deve annoverare l'elaborazione di:

- una *piattaforma web* nelle 4 lingue del partenariato che presenterà il metodo BSI e darà l'opportunità di consigli on line e di scambi di commenti, opinioni e materiale di supporto, oltre a raccogliere feedback sull'applicabilità del metodo in situazioni diverse da quella originaria.
- un *corso Comenius di formazione di insegnanti* sul metodo BSI ottenuto con la collaborazione di docenti di lingue straniere in servizio nei vari paesi del partenariato. Il corso fornirà materiali tra loro collegati utili a docenti e studenti di lingue per comunicare.

I'm a football player nello scambio tra l'intervistatore che con il suo microfono in mano chiede *What's your nationality?* e *What's your job?* e il nostro campione in erba. Questa tecnica di imparare la lingua straniera attraverso il gioco che viene filmato e fotografato in modo che se ne possano ricavare immagini con cui gli studenti organizzano posters per abbellire la classe, è certamente sfruttabile sempre, ma è soprattutto utile con i più piccoli, a livello elementare, ad esempio, dove certo non si può parlare di grammatica, dove il gioco e lo sfruttamento della naturale creatività dei fanciulli sono essenziali all'apprendimento, e l'insegnante non si vede ancora costretto a trasmettere quanto più può dello scibile umano e delle sue complicazioni.

Ci è sembrato valido anche il suggerimento di invitare gli studenti ad assumere identità che non siano necessariamente del mondo anglosassone o americano (se è l'inglese la lingua oggetto di studio) perché, in quanto insegnanti, dovremmo guidare i nostri studenti all'accettazione di mondi diversi dal nostro. La nuova identità non è certo una pietra miliare, ma è un mattoncino nella costruzione di una cittadinanza globale.

Questa tecnica ci porta naturalmente a sottolineare l'importanza dei **role plays** e delle simulazioni nell'apprendimento della lingua. Non è un'idea nuova, ma è stato interessante discutere queste particolari attività, la loro funzione, la loro organizzazione ed efficacia e, perché no, i loro limiti con colleghi appartenenti ad ambienti totalmente diversi dai nostri. Il confronto, infatti, ha come galvanizzato i partecipanti e ha dato slancio alle attività successive. Ne sono venuti fuori dei buoni progetti, come quello di una collega napoletana che, in un biennio scientifico, ha dato da leggere durante l'estate dei classici inglesi semplificati per poi far scrivere, e poi recitare, dagli studenti, all'inizio del nuovo anno scolastico, delle interviste a Dracula, Dorian Gray e Oscar Wilde, ecc..

Un altro elemento con cui gli insegnanti BSI mantengono vivo l'entusiasmo degli studenti sono i **diaries**, in cui i ragazzi riportano le loro idee ed opinioni. Hanno visto un film, ad esempio, letto un libro, incontrato un amico che non vedevano da anni? Ne parlano scrivendo al loro *Dear Diary*, riportando avvenimenti, riassumendo storie, esprimendo le loro reazioni, eventualmente corredando la pagina di disegni e/o foto.

Comunque l'elemento veramente nuovo del BSI sono le **clumsy pictures**, dove *clumsy* sta per rozzo, semplice. Si tratta, infatti, di sostituire immagini semplici alle parole e presentare nuovi items attraverso questi disegni. Anche i non esperti, se fosse loro chiesto, potrebbero immediatamente pensare a qualche immagine, sfruttando gli stereotipi che tutti abbiamo in mente: un cuore rappresenta "love" (o "like"), un cuore sbarrato simboleggia il contrario, una faccina sorridente vuol dire "smile", un albero è "tree", tre o quattro alberi sono "trees", una freccia che

vada verso sinistra sta ad indicare il passato, quella verso destra il futuro ecc.

L'insegnante disegna qualche immagine sulla lavagna, legge la frase più volte, chiede agli studenti di ripeterla in coro, a gruppi, singolarmente; se lo ritiene necessario per facilitare la comprensione, accompagna la frase con i gesti e la mimica, farà copiare le immagini sui quaderni. Solo in un secondo momento all'immagine verrà collegata la parola scritta che era stata memorizzata fino a quel momento come suono. L'insegnante BSI usa anche gessetti di colore diverso nel senso che, ad esempio, l'aggettivo possessivo è sempre un colore, il pronome possessivo un altro.

Gli studenti stessi aiutano ad elaborare le immagini per cui ogni classe avrà un suo set di *clumsy* ed un suo personale vocabolario in quanto gli studenti sono invitati a registrare immagini e parole nei loro *notebooks* personali. È scoraggiato l'uso del vocabolario tradizionale. Perché usare questo nuovo codice? Potrebbe essere un ulteriore aggravio per il discente. Le immagini rendono più concreto e, quindi, più comprensibile il vocabolo, aiutano a ricordare strutture, funzioni e vocaboli; attivano la creatività, sviluppano la prontezza mentale grazie all'interpretazione dei segni, riescono a mantenere gli alunni attenti per periodi più lunghi e rendono vivace e divertente l'atmosfera della classe. Tutto ciò, ovviamente, influisce in maniera positiva sul processo di apprendimento.

Con quali studenti usare le *clumsy* e per quali fasi della lezione? Le esperte BSI hanno presentato il loro uso nelle fasi di presentazione, ma tutti i partecipanti al seminario pensano che possano essere usate in qualsiasi fase. Perché non nella *practice* o come *warm up* o come *game* per migliorare l'atmosfera della classe, se si nota che l'attenzione è ridotta al minimo o se si vedono facce depresse dopo un compito di matematica? Chi ci vieterebbe di organizzare dei gruppi, dar ad ogni gruppo l'incarico di elaborare una serie di frasi con le *clumsy*, scambiarsi i set in modo che ogni gruppo abbia lo stesso numero di frasi e dare un piccolo premio al gruppo che traduce per

primo le immagini in frasi corrette? È probabile che il ricordo negativo del compito di matematica perderebbe molto peso nel corso di questa attività, che, se si cura l'osservanza dei tempi, potrebbe durare non più di una decina di minuti.

L'altro problema è per quali età usare le *clumsy*. Troppo complesse le strutture da presentare, troppo impegnativo l'insegnamento della letteratura, troppo diverse

le tecniche di insegnamento e di apprendimento usate fino a quel momento per entrare in una classe di triennio e proporre le *clumsy*. Diversa è la situazione nel caso di ragazzi dagli 11, 12 anni in giù, cioè quando l'elemento gioco favorisce l'apprendimento e non rischia di rallentarlo.

Comunque, parafrasando qualche vecchio detto, sperimentare per credere.



cos'è



FENICE è l'acronimo di Federazione Nazionale Insegnanti – Centro di iniziativa per l'Europa, una associazione professionale che ha come punto di riferimento le idee di Salvemini di laicità della scuola e di difesa e valorizzazione della scuola pubblica, con l'obiettivo di contribuire alla costruzione di uno spazio educativo europeo comune. In questa prospettiva l'Associazione intende sostenere tutte le iniziative che prevedano l'integrazione della scuola, in termini di risorse intellettuali, nei processi di crescita culturale della società, di innovazione dei sistemi di istruzione e di formazione professionale, di incontro tra le aspirazioni dei giovani e la domanda di nuove professionalità richieste dal mercato del lavoro.

In particolare promuove ed elabora iniziative e progetti di formazione e di aggiornamento culturale e professionale degli insegnanti, nonché ricerche e sperimentazioni innovative nel campo metodologico e didattico; ricerca e sperimenta modalità innovative per consentire la partecipazione all'istruzione e alla formazione professionale di cittadini di tutte le età e/o appartenenti a fasce dello svantaggio sociale.

LE ATTIVITÀ SVOLTE

- realizzazione di quattordici progetti nell'ambito dei programmi della Commissione Europea;
- produzione, pubblicazione e diffusione di materiali didattici in diversi campi disciplinari nonché sugli aspetti psico-pedagogici, cognitivi e metodologici dell'insegnare, come le nuove tecnologie educative, la programmazione didattica, la relazione e la comunicazione nel processo di insegnamento-apprendimento, la dispersione scolastica, il lavoro di gruppo, i giochi di ruolo, etc.
- formazione iniziale ed in servizio del personale della scuola (135 corsi di formazione in 26 anni);
- organizzazione di più di 30 seminari e convegni, alcuni dei quali contro il finanziamento della scuola privata e l'insegnamento della religione nella scuola di Stato;
- diffusione attraverso i siti www.fenice-eu.org e www.edutheatre.it ed una **newsletter** quadrimestrale in tre lingue (it-en-fr) inviata a circa 3600 organismi attivi nel campo dell'istruzione e della formazione di tutti i paesi europei.

I PROGETTI EUROPEI

Dal 2000 ad oggi l'associazione è stata/è partner o promotore dei seguenti quattordici progetti di partenariato transnazionale nell'ambito dei Programmi **Socrates**, **Leonardo** e **Gioventù** e **Lifelong Learning**

Lifelong Learning Programme	Comenius	“Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language” (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP)
	KA2 Languages	“Be My Guest: Russian for European Hospitality” Convenzione n°135699-LLP-1-2007-1-BG-KA2-KA2MP;
SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ	Azioni Congiunte	“INNOschool” “Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica” (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);
SOCRATES	Attività di disseminazione	“Integrated Intercultural Language Learning” IILL (Convenz.: 2006-4675/001/001)
	Lingua 2	“Le français par les techniques théâtrales” (Convenzione n°89874-CP-1-2001-1-IT-LINGUA-L2) in questo progetto FENICE ha avuto il ruolo di istituto coordinatore;
	Lingua 1	“Join Your Grandchildren in Foreign Language Learning” , (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1)
	Grundtvig 2	“TEAM” “ Training of Educators of Adults in an intercultural Module” (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1) “CELCIT “ Competences in e-Learning and Certification In Tourism” (Accordo 06-ITA01-S2G01-00283-1) in questi due progetti FENICE ha il ruolo di istituto coordinatore
LEONARDO	Progetti Pilota	“e-GoV – e-Government Village” (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121); “NUVOLA” Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120439); “Un Portale per la New Economy” (Convenzione n° I-02-B-F-PP-120423); “TES – Telework Education System” : un Sistema di Formazione, Orientamento ed Informazione sul Telelavoro”, (Convenzione n° I-00-B-F-PP-120788);
	Mobilità	“VIR Viaggio dell’Italiano in Romania” (Convenzione n°I/04/A/EX/154414-SCF) “eLT - e-Learning per il Turismo” Convenzione n° I/06/A/EX-154569 - SCF; in questi due progetti FENICE ha avuto il ruolo di istituto coordinatore