

Il senso dell'educazione ovvero della vita

Non so quanti lettori di Scuol@Europa hanno notato che Bruno Schettini non è comparso come direttore negli ultimi due numeri del giornale. E' necessario spiegare. Purtroppo la malattia contro la quale lottava da alcuni anni ha avuto la meglio sul suo carattere forte e Bruno se n'è andato. E' ormai più di un anno ma ancora non sembra vero. L'ultimo suo editoriale dal titolo "Italia: chiamala ancora amore!" è stato pubblicato sul numero 11. Ma chi era Bruno Schettini? Nella vita Professore straordinario di pedagogia generale e sociale presso la Seconda Università degli Studi di Napoli, e molto altro. Per i molti che gli sono stati vicini tra i quali il sottoscritto che ha lavorato assieme a lui per quasi venticinque anni, e per tutti coloro con cui ha condiviso innumerevoli iniziative, era un amico e un maestro di vita, che, come ha scritto Stefano Bacchetta "ha dato tantissimo di sé, della sua intelligenza e del suo cuore non solo alla causa della filosofia con i bambini e i ragazzi, ma della filosofia in genere, che, anche lui, vedeva come prassi, come azione volta al cambiamento."

Tutti quelli che lo hanno conosciuto hanno ricordi più o meno intensi di lui, legati a tempi, situazioni, e contesti specifici ed è naturale che ognuno li porti con sé nella propria testimonianza. Il mio primo impegno con Bruno fu il Progetto Valutazione con l'obiettivo di acquisire e diffondere informazioni sui criteri, metodi e strumenti di valutazione nell'ambito delle singole discipline e nella globalità degli interventi didattici. Il progetto, rivolto ai docenti del biennio della secondaria superiore, si svolse nel corso di due anni scolastici e portò alla realizzazione di un Convegno di studio sul tema "La valutazione nella scuola e della scuola" con le

relazioni dei proff. Aldo Visalberghi e Michele Pellerey, alla successiva attivazione di quattro gruppi di studio nelle aree disciplinari: linguistica, storico-sociale, logico-matematica e delle scienze sperimentali che produssero, all'interno di ciascuna area, strumenti atti all'espletamento di attività didattico-valutative nel biennio della secondaria superiore. Il progetto si concluse con la realizzazione di un ciclo di Seminari, articolati per aree disciplinari, aventi lo scopo di socializzare e affinare una comune metodologia di valutazione da trasferire nelle singole discipline.



Di quella esperienza ricordo l'impegno di Bruno a che docenti universitari e secondari, lavorassero insieme perché la scuola potesse cambiare ed adottasse dei criteri scientifici di valutazione.

Nei confronti di Bruno si può ripetere quello che lui stesso ha scritto nel libro da lui curato "Lavoro futuro" a seguito della scomparsa di Ettore Gelpi, suo amico:

"Coloro che hanno avuto in sorte la fortuna e forse anche il piacere di lavorare con lui o di conoscerlo di persona, e non soltanto leggere e studiare i suoi scritti o di ascoltarlo anonimamente [...] sanno che [...] ha dedicato per intero la

SOMMARIO

Il senso dell'educazione, ovvero della vita	Pag. 1-2
Un'educazione europea di qualità elevata per tutti	Pag. 3
Pedagogia della creatività e apprendimento	Pag. 4-5
L'italiano nel mondo: novità dalle ultime indagini	Pag. 6-7
Linguaggio e filosofia: alcune riflessioni	Pag. 8-9
Un Festival della Filosofia in Magna Grecia? E perché?	Pag. 10-11
Fenice: cos'è?	Pag. 12

sua vita di intellettuale a coltivare sino alla fine e incessantemente la sua passione per i temi dello sviluppo culturale, del lavoro e dell'educazione in tutto il mondo e per tutte le età."

Per ricordarlo come persona e come filosofo, come maestro di vita, ma anche e soprattutto come amico spiritoso e che non ha mai smesso di scherzare e di giocare fino alla fine, pur nel faticoso rapporto con la sua malattia, il modo migliore consiste nel lasciar parlare alcune persone con le quali ha lavorato in vari contesti sempre finalizzati alla educazione: educazione degli adulti, educazione alla cittadinanza attiva, educazione di se stessi tra gli altri, educazione ambientale, educazione ai valori morali di libertà e giustizia, di solidarietà e di responsabilità e che sono stati raccolti da Pasquale Iorio e Filippo Toriello nella pubblicazione "Educare alla cittadinanza democratica. Tra teoria e prassi, in memoria di Bruno Schettini" (Ediesse, 2012).



"Bruno Schettini ci ha insegnato che prima di tutto viene quell'arte, che un'intera esistenza non basterà ad affinare, che ci prepara, insegna, invoglia ad analizzare in profondità, [...] la nostra storia nelle sue propensioni ed attitudini: per dirigerla verso quel meglio di noi che forse ci sfugge ma che comunque ci sprona ad oltrepassare i nostri limiti. Ben oltre il proprio tornaconto, ben oltre le necessità quotidiane: nella tensione verso quanto ci è dato soltanto di intravedere e sognare. Di tale prospettiva, maturata grazie alle lezioni di Don Milani, di Paulo Freire, di Ettore Gelpi, Bruno Schettini è stato teorico, interprete e attore" (Duccio Demetrio nel testo suindicato) "Bruno Schettini individuava [...] il ruolo e la funzione dell'educatore, del formatore.

Al formatore, che non è un economista, né un moralista, né un politico di professione, compete richiamare che il bene

comune non è la sommatoria del bene individuale e che la politica e l'economia devono dare risposte all'uomo tenendo conto di quell'ethos intorno al quale si è andata costruendo nel tempo la coscienza individuale, storica e culturale delle società. [...]

Un contributo non superficiale a quello dell'individuazione degli apporti che la pedagogia ha fornito al concetto di mediazione familiare, lo si deve, in questo senso, anche a Bruno Schettini. [...] La riflessione scientifica sulle relazioni di aiuto psico-pedagogico, il rapporto tra il counseling pedagogico e psicologico, le professioni educative e gli orientamenti teorici e metodologici che ne derivavano, per il pedagogista napoletano costituivano un campo di ricerca privilegiato" (Filippo Toriello nel testo di cui sopra).

E, infine, per concludere, non credo ci siano parole più belle e più vere di quelle scritte da Chiara Serafina Campolattano, oggi quattordicenne, che, come me, ha avuto la fortuna e la gioia di conoscerlo e di condividere con lui un pezzo di strada e di vita.

"Allora voi bambini rubate?"

"Questa fu la prima domanda che mi rivolse Bruno, quando andammo al convegno di AmicaSofia a Frattamaggiore. Dopo le presentazioni ufficiali Bruno, mi chiese se io fossi venuta con mia madre per "rubare" la cultura. Allora io risposi che noi bambini non rubiamo, prendiamo in prestito. Già, io lo chiamo Bruno perché lui non si presentò con tutti i titoli di cortesia, ma mi strinse semplicemente la mano e mi donò un sorriso che non mi sarei mai aspettata da un professore. Perché Bruno non era un docente, nella sua quotidianità era un alunno paziente e curioso, pronto ad assimilare tutto ciò che la vita gli donava.

Durante il nostro soggiorno a Coloti (Pg) ebbi modo di conoscere e comprendere veramente Bruno. Era strano vederlo con le mani dietro la schiena mentre guardava la natura, e con la gioia di un bambino si perdeva a rimirare i battiti delle ali di una farfalla. Tutte le mattine attorno al tavolo della colazione sorrideva, io non l'ho mai visto triste. Era impossibile vederlo di cattivo umore, Bruno era un apprendista della vita, una di quelle rare persone che sono capaci di riscoprire le emozioni assopite che si celano in ogni gesto quotidiano.

Quando Bruno parlava con le altre persone era capace di trasmettere con le sue parole ciò che si portava dentro, perché il suo vero insegnamento erano i suoi sorrisi."

Ciao Bruno.

Giampiero de Cristofaro

A partire da questo numero la direzione del periodico è affidata alla prof.ssa Pierangela Diadori, professore associato di Didattica delle lingue moderne e Direttore del Centro di Ricerca e Servizio DITALS (Didattica dell'Italiano come Lingua Straniera), certificazione ufficiale rilasciata dall'Università per Stranieri di Siena. La redazione tutta augura al nuovo direttore buon lavoro

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
Comitato Scientifico:	Professori Laura Carlucci (Univ. Granada), Roberta Piazza (Univ. CT), Mario Salomone (Univ. BG), Maria Rosaria Strollo (Univ. Federico II, NA)
Direzione:	Pierangela Diadori (Univ. per Stranieri di Siena)
Grafica:	Rino Schettini

Un'INIZIATIVA di CITTADINI EUROPEI

Un'EDUCAZIONE EUROPEA di ELEVATA QUALITA' PER TUTTI

Un'opportunità per partecipare ad un grande esercizio di democrazia in Europa



Noi crediamo nell'Europa. Crediamo nei cittadini Europei. Crediamo che il futuro dell'Europa dipenda dall'educazione e che più attenzione debba essere data a questa materia. Obiettivi comuni in termini di educazione dovrebbero essere il cuore di una soluzione delle sfide odierne del nostro continente. Obiettivi che riflettono i valori fondanti tra cui il pluralismo, la non-discriminazione, la tolleranza, la giustizia, la solidarietà, la responsabilità e le pari opportunità prevalgono.



In occasione del 2013, anno europeo dei cittadini, la FENICE (Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa) propone di supportare l'Iniziativa dei Cittadini Europei (ICE): "Un'Educazione Europea di qualità elevata per tutti" e di diffonderla il più possibile. Cosa è l'Iniziativa dei Cittadini Europei? È un nuovo diritto previsto nel Trattato UE di Lisbona che dà ai cittadini europei la facoltà di richiedere la formulazione di nuove leggi alla Commissione Europea, a condizione che siano raccolte un milione di firme, ed un numero minimo in almeno sette paesi.

Per la prima volta un'iniziativa riguarda direttamente l'istruzione e l'educazione europea per tornare a crescere e cambiare in modo concreto il futuro di chi studia e vuole avere i mezzi migliori per formarsi. Siccome l'Italia non ha grandi risorse, chiederemo un piano straordinario di sviluppo con finanziamenti europei. Gli strumenti esistono per passare ai fatti ma bisogna che l'educazione e la scuola ritornino ad essere una priorità nell'agenda politica, essendo l'unica spesa dello stato sociale che è anche motore di sviluppo e di cittadinanza attiva.

L'Iniziativa dei Cittadini Europei si propone di creare una piattaforma di discussione/collaborazione tra tutti i soggetti interessati dove genitori, insegnanti, studenti, parti sociali, educatori e decision-makers propongano, discutano e formulino una politica europea per un modello educativo di qualità, pluralistico. Stabilire delle linee guida per l'implementazione di questo modello che termini con una Maturità Europea, a beneficio delle future generazioni, come previsto dal trattato di Lisbona.

Per la campagna in Italia, la FENICE è partner di questa iniziativa e, oltre ad essere informatore e sostenitore, promuove la cittadinanza Europea e l'ICE, in particolare la raccolta delle dichiarazioni di sostegno sul sito della commissione europea.

Dobbiamo raccogliere un milione di firme in Europa, entro ottobre 2013!

Se vuoi aver voce nel futuro dell'educazione in Europa, sottoscrivi adesso:

FESTIVAL
D'EUROPA 2013
7-12 MAGGIO
FIRENZE



<https://ec.europa.eu/citizens-initiative/ECI-2012-000008/public/signup.do?lang=it>

Vuoi diffondere o sostenere l'iniziativa? Ecco come fare:

<http://europa.marcolagana.eu/main/it/sostieni-l-iniziativa/scuole>

Unisciti alla campagna in Italia

Cosa e come? La campagna farà leva su: associazioni, scuole, enti e cittadini interessati ai temi europei ed educativi perché coinvolgano ed informino i loro rispettivi networks riguardo l'ICE.

Ogni ente e persona che vuole sostenere l'Iniziativa dei Cittadini Europei, valuta come meglio procedere in termini di diffusione tramite i mezzi di comunicazione a disposizione o negli eventi, secondo le modalità ritenute opportune. **Per essere aggiornati**

<http://europa.marcolagana.eu>

Chi? Sei un cittadino europeo? Non cerchiamo esperti ne' competenze da remunerare ma altri aspetti impagabili. Se credi nella bontà dell'iniziativa, e vuoi unirti al nostro team in Italia, siamo alla ricerca di volontari ma soprattutto entusiasti cittadini europei, di chi crede, come Nelson Mandela, che l'educazione è l'arma più potente per cambiare il mondo".

Contatti: Per il **Team Italia** si prega di contattare:

europa@marcolagana.eu

Chi? Per gli enti che partecipano, a seconda della natura e delle possibilità vi è visibilità per i ruoli di:

a) **Informatore** nel caso l'ente voglia favorire la diffusione dell'Iniziativa affinché i cittadini europei possano usare questo diritto in modo consapevole;

b) **Partner** nel caso l'ente voglia dichiarare il sostegno e fornire qualsivoglia contributo di risorse umane e non finanziarie, senza obbligo alcuno.

Pedagogia della creatività e apprendimento

La creatività è diventata un termine alla moda di cui numerosi settori si sono impadroniti, in particolare l'ambiente professionale, tecnologico, economico, ecc. La scuola non scappa dall'effetto di contagio. Nel mondo scolastico, i primi oppositori si fanno allora sentire: la creatività è al servizio della società e non dell'individuo; essa termina nella realizzazione di prodotti senza considerare i procedimenti; questo concetto non è serio e devia la scuola dalla sua funzione primaria, l'intellettualizzazione degli alunni.

Questo articolo si propone di interrogarsi su una teorizzazione di una pedagogia della creatività nell'ottica di riflettere sui processi in gioco che si manifestano in tali dispositivi. Su quale base teorica ci si può appoggiare per pianificare un compito che permetterà non solo lo sviluppo della creatività degli alunni, ma anche l'apprendimento dei contenuti disciplinari? Sembra impossibile intraprendere un dispositivo in lingua senza una base teorica che permette contemporaneamente di elaborare il dispositivo e di portare uno sguardo dopo sul potenziale e sui limiti di quest'ultimo. Il dispositivo in sé non può essere efficace se non c'è una riflessione sul prima, il mentre e il dopo a partire da strumenti teorici (Puozzo Capron & Barioni, 2012). Allora cosa ci offre la letteratura scientifica a questo proposito, cos'è dunque la creatività?

1. Per una definizione di creatività

La sfilza di definizioni attuali (Beaudot, 1973; Boden, 2005; Craft, 2005; Piccardo, 2005; Gardner, 2009; Robinson, 2011) implica che l'insegnante e il ricercatore devono o costruire una definizione, o appoggiarsi su una di esse ed esplicitarla. Nell'ambito di una pedagogia di creatività (Puozzo Capron, 2012), propongo quella dell'approccio multivariato della psicologia differenziale, apparsa negli anni 80, in cui questo concetto è definito come «la capacità a realizzare una produzione che sia nello stesso tempo nuova e adatta al concetto nel quale essa si manifesta» (Lubart, 2003, p. 10). In questa definizione, due concetti chiave designano una produzione creativa: la novità e l'adattamento. Il primo sottolinea il fatto che il contenuto della produzione è ogni volta differente da quello che l'allievo o il gruppo classe ha già fatto. Il grado di differenza può variare: da «una variazione minima» a «un'innovazione importante» (Lubart, 2003, p. 10). Il secondo concetto implica che la creatività non rivela unicamente una libertà assoluta, ma essa risponde, soprattutto, ad eventuali obblighi stabilizzati dall'ambiente, dalla situazione o dal materiale. Nel contesto scolastico, questo concetto conferisce alla creatività, il valore di un processo e di un atto costruiti e pensati.

Questo modello presenta il vantaggio di appoggiarsi su altre discipline come la psicologia sociale o cognitiva ed essere olistica poiché la creatività si declinerebbe in quattro fattori: cognitivi (la capacità di identificare e ridefinire il

problema, la codifica selettiva, il paragone selettivo, la combinazione selettiva, il pensiero divergente, la valutazione delle idee, ecc.), conativi (i tratti della personalità, gli stili cognitivi e la motivazione), emozionali (il modello di risonanza emozionale, «endoconcetto», ecc) e ambientali (la famiglia, l'ambiente scolastico, professionale, culturale, sociale, ecc.) (pp. 31-84). Offre così all'insegnante diverse piste possibili da seguire sia a livello didattico sia a livello pedagogico. In questo modello, la componente emozionale sembra essenziale per comprendere le fondamenta di una pedagogia della creatività. Infatti, secondo Lubart (2003), quando un'esperienza emozionale è legata ad un concetto, i due elementi si ritrovano associati l'uno all'altro e diventano un «endoconcetto»: «Ad ogni concetto o rappresentazione in memoria sono associati delle tracce corrispondenti a delle esperienze emozionali vissute dall'individuo» (p. 59). Il «meccanismo automatico di risonanza emozionale» (Lubart, 2003, p.59) scatta quando il concetto è riattivato in un apprendimento ulteriore. Questo fattore emozionale entra in risonanza, poiché mette in luce il potenziale dell'emozione sull'apprendimento e l'ancoraggio a lungo termine.

2. Una pedagogia della creatività, che cos'è?

Una pedagogia della creatività non implica nessuna modificazione del programma dell'insegnante. È la pianificazione dei compiti che deve essere pensata diversamente. Gli oggetti dell'apprendimento insegnati sono così studiati attraverso una forma mediatrice che è, nel quadro delle ricerche che ho portato fino ad oggi, un'arte (il teatro) e il bricolage (Lévi Strauss, 1962). Si tratta allora di pensare a delle forme disparate di supporto per permettere l'appropriazione di un oggetto di apprendimento. In maniera più precisa, che sia nell'ambito di un progetto interdisciplinare oppure no, quando l'insegnante di lingua mobilita un'arte (cinematografica, pitturale, teatrale, ecc) o un'altra disciplina per raggiungere degli obiettivi nella sua materia. Le possibilità sono molto eterogenee. Per esempio, nell'ambito della formazione degli insegnanti delle scuole d'infanzia ed elementari, proponiamo un corso sulla creatività e la robotica nel quale i robot fanno la parte di supporto (Puozzo Capron & Didier, 2012) per costruire la competenza da concepire e mettere in opera delle situazioni d'insegnamento/apprendimento a partire di un dispositivo creativo.

L'approccio può essere considerato sia dal punto di vista didattico (progressione dell'apprendimento) che dal punto di vista pedagogico con un'analisi sui processi in gioco, sulle variabili trasversali che intervengono in tali dispositivi pedagogici.

L'approccio trasversale di una teorizzazione della pedagogia della creatività permette di riflettere sui diversi livelli che si intrecciano (emozionale, conoscitivo,

interpersonale, ambientale, comportamentale, ecc.) per tentare di cogliere quello che succede di diverso nell'apprendimento.

Numerose situazioni sono già proposte come strumenti didattici. Nel linguaggio, la mobilitazione dei differenti ambienti artistici che agevola l'apprendimento della lingua o della civiltà risale all'inizio del XX secolo (Aden, 2010). Anche se tutte le componenti sono interessanti, bisogna considerare che l'analisi del processo creativo legato ad altri processi permetterà di comprendere come l'apprendimento può costruirsi diversamente e quali sono gli effetti a breve termine e perfino a lungo termine. Oltre la ricerca della prestazione creativa svolta in classe, è essenzialmente differente l'apprendimento di un contenuto e lo sviluppo del pensiero creativo come capacità trasversale, che costituiscono gli obiettivi principali della costituzione di un dispositivo specifico.



3. Beh, concretamente, cosa si fa?

Nella mia ultima ricerca realizzata all'Institut Agricole Régional (IAR) in Valle d'Aosta nell'ambito dell'apprendimento del francese, due dispositivi sono stati elaborati. Il primo s'inseriva nel rafforzare la padronanza dell'argomentazione con la messa in scena di un dibattito attorno all'immigrazione in Italia. Esercizi di recitazione e giochi di ruolo sono stati messi in scena per permettere una migliore comprensione dell'altro, variando corporalmente i punti di vista. Infatti, un'attività teatrale propedeutica durante il dibattito, dove gli allievi si esprimono essenzialmente con il corpo, ha per obiettivo di far capire loro le emozioni che possono essere provate da un immigrato recitando la parte di un personaggio immaginario (Aden, 2010; Croset, 2007). Infatti, la scelta di concepire delle attività teatrali parte dall'ipotesi che gli alunni dovevano fare l'esperienza dell'immigrazione (spostamento, emozioni provate dovute all'abbandono, ecc.) per tentare di «vivere un'esperienza comune di empatia da una percezione fisica e sperimentale» (Aden, 2008, p. 86) dello spostamento. Il corpo aiuta allora questo ruolo di mediatore per accedere a questo livello di comprensione che è stato approfondito da un lavoro cognitivo sul argomento. Questo dispositivo arriva dalle ricerche di Aden (2008) che mostrano la complementarietà

tra un approccio cognitivo e un approccio sperimentale nell'apprendimento. In seguito a tutto ciò, per lavorare sulla dimensione cognitiva dell'apprendimento, un certo numero di dossier sono stati realizzati nella prospettiva di costruire una risorsa per la costruzione degli argomenti. Gli alunni potevano utilizzare questo dossier per costruire la loro argomentazione o la loro contro argomentazione.

La dimensione dell'empatia permette di riflettere su diversi livelli: sulla nozione dell'interculturale e le relazioni interpersonali (accogliere l'altro e inserirlo versus rifiutarlo), sulla dimensione intrapersonale (valori morali, umani, sociali, cittadinanza). Il lavoro effettuato su questi differenti livelli mirano a costruire un dibattito e delle interazioni più ricche.

Il secondo dispositivo s'inseriva nell'apprendimento della francofonia. Gli alunni sceglievano un Paese francofono fra quelli del Maghreb, dell'Africa nera, dei territori d'oltremare, ecc., e realizzavano un'esposizione orale su quest'ultimo presentando la sua situazione geografica, il suo ancoraggio e/o il suo disancoraggio nel mondo francofono e la sua cultura con la necessità di mettere in evidenza questa tensione tra identità locale e identità francofona. Per quello che riguarda la dimensione culturale dell'esposizione orale, dovevano produrre o un oggetto creativo, con il materiale da loro scelto, reale o virtuale, che rappresentava la cultura locale oppure una prestazione orale mobilizzando l'arte che volevano.



L'acquisizione di questi ultimi dati ha permesso di mettere in evidenza il ruolo fondamentale dell'insegnante, dunque della variabile ambientale, nella messa in scena del dispositivo poiché è necessario spiegare e far capire agli alunni che la creatività deve accompagnare e favorire il processo di comprensione.

Uno degli alunni ha scritto nel questionario distribuito: «abbiamo dimenticato che eravamo a scuola». È dunque evidente che una pedagogia della creatività non solo deve cercare di non perdere di vista la posta in gioco (Bautier, 2006) del dispositivo che è l'apprendimento ma permettere comunque di costruire un «ricordo caldo» (Brewer, 2006) che porta alla creazione di un «endoconcetto» (Lubart, 2003) affinché si saldi l'apprendimento all'emozione.

**Isabelle Puozzo Capron, PhD,
HEP Vaud, CREN-INEDUM**

L'italiano nel mondo: novità dalle ultime indagini

Che l'italiano sia una lingua appresa e insegnata fuori d'Italia da secoli è cosa nota: ne danno testimonianza le grammatiche di italiano per francofoni, per ispanofoni, per germanofoni e anglofoni che sono giunte fino a noi dai secoli passati, da cui si possono anche desumere i destinatari e i metodi di insegnamento. Si trattava di persone colte, formatesi sulle lingue classiche, che vedevano nel "viaggio in Italia" e nello studio della lingua dei testi letterari l'imprescindibile coronamento per una istruzione di alta qualità. Oppure potevano essere nobili, commercianti, soldati, religiosi cattolici.

Poi dalla fine del XIX secolo, con picchi nel secondo Dopoguerra e negli anni Sessanta del XX secolo, la crescente emigrazione di massa dalle regioni più povere d'Italia verso il nord Europa, le Americhe e l'Australia ha dato vita a innumerevoli aree di concentrazione di italiani che, una volta insediatisi, hanno creato le premesse per un altro tipo di richiesta formativa: quella delle seconde e terze generazioni di italiani all'estero, per i quali l'apprendimento della lingua nazionale (che si affiancava o sovrapponeva al dialetto di origine e alla lingua locale) costituiva un recupero delle radici e una possibilità di rientro in patria.

Più recentemente, dalla fine del XX secolo, le cruciali trasformazioni politico-sociali attraversate dai paesi dell'Est europeo, la trasformazione dell'Italia in paese di immigrazione, l'apertura della Cina al resto del mondo e la diffusione di internet hanno creato nuovi bacini di utenza, toccando aree mai prima interessate a fenomeni massicci di contatto linguistico-culturale con l'Italia.

Motivazioni diverse, alcune di antica data che fanno riferimento al patrimonio artistico-culturale italiano, altre determinate da nuove intensificate mobilità per ragioni di studio o lavoro, si sommano a quelle tradizionalmente legate a motivi personali (recupero delle origini, partner italiano/a, tempo libero, piacere di apprendere ecc.) rendendo la richiesta/offerta di formazione linguistica in italiano all'estero particolarmente complessa e in continua evoluzione.

Tre indagini a ampio raggio hanno cercato negli ultimi 30 anni di fotografare questa realtà, anche per indirizzare meglio gli sforzi di potenziamento delle offerte formative finanziate dallo stato italiano fuori d'Italia e anche per offrire delle notizie aggiornate agli editori e agli autori di materiali didattici, nonché ai tanti giovani laureati italiani e ai docenti di ruolo che vedono nell'insegnamento dell'italiano all'estero una prospettiva temporanea o stabile di carriera. La prima (nota come "indagine Baldelli") ha raggiunto mediante questionari cartacei diffusi nel mondo attraverso le rappresentanze del MAE 18.000 studenti di italiano fuori d'Italia, fotografando la situazione della fine degli anni Settanta. A vent'anni di distanza il MAE ha commissionato una nuova indagine (nota come "Italiano 2000") all'equipe di Tullio De

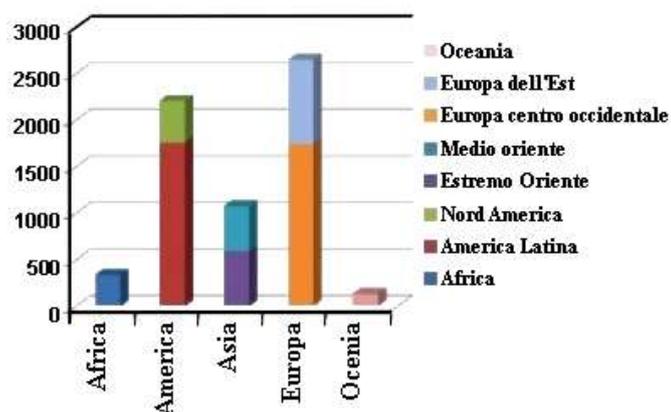
Mauro, che ha analizzato le risposte fornite dai responsabili di 75 Istituti Italiani di Cultura (sui 90 allora esistenti), emanazioni del MAE che si occupano di promozione della lingua e cultura italiana fuori d'Italia e quindi osservatori privilegiati sulla diffusione dell'italiano nel mondo. Infine, nel 2010 è stata svolta un'indagine analoga da Claudio Giovanardi e Pietro Trifone (nota come "Italiano 2010"), che hanno ottenuto le risposte dagli attuali 86 Istituti Italiani di Cultura, a cui si sono aggiunti 198 lettori di italiano all'estero, (sui 263 inviati dal MAE per potenziare l'offerta formativa nelle università estere), coprendo in maniera abbastanza capillare i cinque continenti.



Le motivazioni allo studio dell'italiano nel 2010

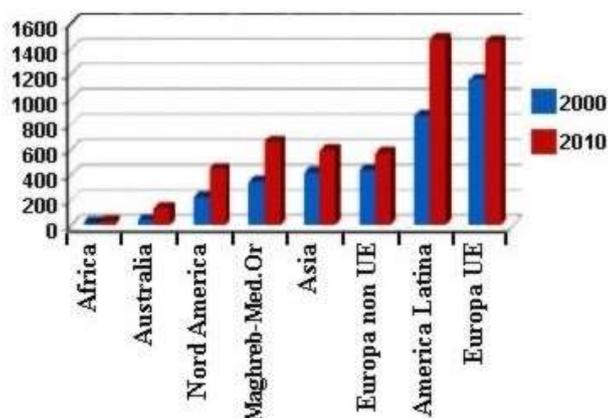
Da quest'ultima indagine (i cui esiti sono stati pubblicati nel 2012 nel volume di Giovanardi e Trifone dal titolo *L'italiano nel mondo*) risulta che l'italiano si conferma fra le prime 5 lingue più studiate (in lotta con francese, spagnolo e tedesco, dopo l'inglese di gran lunga al primo posto), a fronte del suo 19esimo posto fra le lingue più parlate, con una diffusione a macchia di leopardo, spiegabile con l'estrema eterogeneità delle motivazioni allo studio e la diversa diffusione degli enti formativi nelle varie aree geografiche. Lo "zoccolo duro" che sembra persistere dai secoli passati fino ad oggi si riferisce al patrimonio culturale che nell'immaginario collettivo viene associato alla lingua italiana, a cui si sono via via associate altre ragioni di tipo intrinseco (la famiglia, lo svago) o estrinseco (lo studio, il lavoro). Quello che è certo (e i dati lo confermano) è che i numeri degli studenti di italiano nel mondo stanno crescendo. L'indagine *Italiano 2010* parla di 7.014 corsi attivati negli IIC nel 2010 rispetto ai 3.548 riportati da *Italiano 2000*, con un aumento complessivo di studenti pari al 50% (45.699 nel 2000, 68.670 nel 2010). Non è dato sapere se si tratti del risultato di un crescente plurilinguismo o di un rinnovato impegno degli IIC: un dato è però significativo e riguarda il primo posto

dell'italiano come terza lingua straniera appresa (mentre in *Italiano 2000* lo era solo come quarta lingua), segno questo di una costante attrattività, anche a fronte di nuove lingue "esotiche" che si stanno affacciando al mercato delle lingue mondiale (in primis il cinese e l'arabo).



Numero di corsi di Italiano organizzati dagli IIC nel 2009/2010

Oltre agli Istituti Italiani di Cultura (che attraggono soprattutto un pubblico di studenti adulti) e i dipartimenti universitari (a cui si rivolgono gli iscritti nelle diverse facoltà), l'italiano viene insegnato e appreso nel mondo in numerosi altri contesti. Le "università popolari" offrono spesso corsi di italiano, lingua particolarmente amata soprattutto in Nord Europa (si pensi alle *Volkshochschulen* tedesche).



Corsi negli IIC dal 2000 al 2010 (solo sedi partecipanti a entrambi i sondaggi)

Corsi di italiano sono presenti anche nelle scuole private, talvolta esclusivamente dedicate a questa lingua (si pensi ai *frondestiria* della Grecia) o con programmi specificamente orientati al superamento degli esami di certificazione CILS (di Siena), CELI (di Perugia), IT (di Roma) o PLIDA. Quest'ultima certificazione di italiano è legata ad un altro canale di formazione linguistica per l'italiano: la Società Dante Alighieri, con comitati diffusi capillarmente in tutto il mondo, specialmente nelle aree di antico insediamento migratorio. L'italiano si insegna

anche nelle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie, sia pubbliche che private, come offerta curricolare o opzionale (come accade spesso in Francia o in Albania), nelle scuole bilingui o in quelle in cui si realizzano corsi secondo la metodologia CLIL.

Bambini e adolescenti imparano l'italiano come lingua non materna anche nelle scuole italiane all'estero, in cui il programma di studio segue i programmi ministeriali italiani e dove gli allievi sono spesso non italofoni, sebbene originariamente tali scuole fossero state pensate per i figli degli italiani all'estero. In aree di forte presenza di famiglie di origine italiana esistono anche i corsi "del sabato mattina" in cui i ragazzi di seconda o terza generazione (e spesso anche i loro compagni di origine diversa) si avvicinano all'italiano grazie a interventi di maestri mandati dall'Italia o di volontari con il supporto di associazioni culturali locali.

Un ruolo importante è rivestito anche dagli italiani all'estero che rappresentano una fonte di contatto con la lingua e la cultura italiana: oltre 4 milioni di residenti italiani all'estero nel 2011 (secondo il Dossier Caritas), pari al 7% dei residenti in Italia, e in costante aumento vista la tendenza ad emigrare da parte di diplomati e laureati in cerca di migliori opportunità di studio, lavoro e ricerca. Non si tratta di numeri paragonabili all'esodo del passato (26 milioni di persone emigrate dall'Italia all'estero in cento anni, dal 1876 al 1976), ma sono dati comunque significativi anche per spiegare la diffusione di modelli di lingua neostandard (rispetto alla circolazione delle varietà dialettali del passato) e di realtà di apprendimento anche informale dell'italiano fuori d'Italia. Gli IIC, le Scuole Italiane all'estero, i Comitati della Società Dante Alighieri e gli altri poli di disseminazione della lingua e cultura italiana all'estero fanno sempre più far parte di una rete di enti formativi convenzionati con istituzioni italiane specialiste del settore (le Università di Siena, Perugia, Roma, Venezia), mentre esiste anche un consorzio di università italiane (ICON) che da anni offre formazione on line a chi risiede fuori d'Italia.

In realtà, nonostante una tendenza globalmente positiva, esistono ancora forti oscillazioni legate al prestigio dell'identità italiana nel mondo (linguistica, culturale, economica) che si riflettono via via sulle richieste di formazione linguistica. Il compito di rilevare globalmente queste tendenze e di apportare i giusti correttivi spetta al MAE, che a questo scopo, ha istituito una Commissione Nazionale per la Promozione della Cultura Italiana all'Estero (ai sensi della Legge 22 dicembre 1990, n. 401). Tuttavia si sente la necessità di un coordinamento più incisivo, che tenga conto dei pubblici dell'italiano all'estero e delle loro motivazioni in continua evoluzione, in modo da evitare che in certi casi manchino interventi necessari o, al contrario, in altri si sovrappongano le proposte e le iniziative.

Pierangela Diadori
Università per Stranieri di Siena

Linguaggio e filosofia: alcune riflessioni

Che cosa ci viene in mente quando pensiamo alla parola *linguaggio*? Ad un sistema di comunicazione di cui ci serviamo esclusivamente noi essere umani? Allo strumento più importante che abbiamo a disposizione per stare nella società, per parlare con gli altri, per esprimere le nostre idee, le nostre sensazioni ma anche per scrivere, per leggere, per seguire lezioni, programmi televisivi, radiofonici? Non è forse grazie al linguaggio che possiamo chattare con i nostri amici in rete, fare promesse o mentire a qualcuno? E non possiamo ancora, con il linguaggio, parlare da soli con noi stessi, e dentro noi stessi, o persino decidere di *non*-parlare?

Il *linguaggio* può essere inteso come "generale facoltà umana di far uso di parole, grammatica e sintassi per esprimersi" (De Mauro, 2008:1), quella che il grande linguista svizzero Ferdinand de Saussure (1857-1913) chiamava *faculté du langage*.

In questo senso il linguaggio si distingue dalla *lingua* che può essere invece intesa come quel patrimonio storico di parole, grammatica, sintassi, proprio di una comunità in una certa epoca e attraverso la quale il linguaggio stesso si esprime; il linguaggio umano si esplicita, dunque, attraverso una lingua, o meglio, una delle circa 7.000 mila lingue che esistono nel mondo (www.ethnologue.com).

Se questo è vero, è vero anche qualcosa d'altro e d'oltre.

Il linguaggio umano fa uso di parole che sono prodotte e ascoltate dai diversi parlanti del mondo; ma questa modalità, ovvero quella fonico-acustica, è l'unica modalità che ha la facoltà del linguaggio per esplicitarsi?

Che dire della comunicazione che avviene tra persone sorde? Quei gesti che sono utilizzati dai sordi per comunicare o che gli interpreti utilizzano per tradurre le parole che noi normo-udenti possiamo ascoltare non sono paragonabili, come molti immaginano, ai gesti che usa, ad esempio, un napoletano mentre parla.

Quella dei sordi è una lingua, una lingua storico-naturale, come l'italiano, il tedesco o l'inglese; è quella che in italiano conosciamo come LIS (lingua italiana dei segni) o che in America è conosciuta come ASL (american sign language).

Possiamo allora specificare meglio quanto dicevamo sopra a proposito del linguaggio umano: esso sfrutta *prevalentemente* il canale fonico-uditivo, quello cioè delle parole delle diverse lingue, ma può e sfrutta anche canali diversi, come quello visivo-gestuale, ad esempio, dei segni della LIS.

A ben vedere, inoltre, è proprio vero che il linguaggio è solo ed esclusivamente "umano"? Oggi un' affermazione del genere risulterebbe quantomeno riduttiva.

Sappiamo infatti che molte specie viventi possiedono propri sistemi di comunicazione.

Già negli anni '20 del secolo scorso, lo studioso austriaco Karl Ritter Von Frish parlava del linguaggio "danzato" delle api: attraverso delle danze particolari le api da miele (*Apis mellifera*), sono in grado di scambiarsi informazioni in relazione alla disponibilità di nettare nell'ambiente, nonché

alla distanza e alla ricchezza di fonti di approvvigionamento. Negli anni '80, inoltre, alcuni studiosi hanno rilevato che una specie di piccole scimmie, i cercopitechi, sono in grado di emettere segnali diversi a seconda dei diversi predatori avvistati (terrestri, aerei o striscianti), per mettere in guardia (e a volte, mentendo, anche per *non* mettere in guardia) i propri conspecifici.



Si può pensare che anche questo sia linguaggio? O, diversamente, possiamo davvero pensare che il linguaggio umano sia qualcosa di isolato rispetto a queste attività delle altre specie animali?

La questione è complessa e soprattutto non è nuova; già un filosofo come Aristotele (IV sec. a.C.) poneva la questione se gli animali possedessero un linguaggio simile a quello dell'uomo dando vita ad un dibattito che, in un contesto scientifico assolutamente diverso, continua ancora oggi, coinvolgendo oltre la filosofia del linguaggio, le scienze cognitive, l'etologia, la zoosemiotica, la psicologia animale, e intersecandosi con questioni legate all'origine del linguaggio e alle sue funzioni cognitive.

Secondo una visione più "naturalizzata" del linguaggio, esso può essere inteso come una generale capacità di produzione di segni, ovvero come capacità *semiotica* di associare ordinatamente sensi ed espressioni; secondo una prospettiva evolucionistica, e avvalendosi dei notevoli risultati paleoantropologici di cui oggi disponiamo, è ragionevole pensare che quando, circa 200.000 anni fa *Homo sapiens* ha cominciato a parlare, vi fosse una continuità tra le semiotiche non verbali di altri animali e quella verbale del nostro antico progenitore.

Questo, d'altra parte, non significa non riflettere su quanto di specifico c'è nel linguaggio umano e nelle nostre lingue. Con le lingue possiamo dire la stessa cosa usando parole diverse, possiamo *creare* nuove parole, possiamo parlare della lingua stessa della sua forma e dei suoi significati (quando, ad esempio, chiediamo a qualcuno: "cosa significa la parola

quirinarie"?). Solo la lingua ti permette di dire, con ironia, "Che bella giornata!" quando fuori imperversa un potente acquazzone e di non farsi prendere per pazzo dal proprio interlocutore; la lingua gioca, la lingua ironizza, la lingua mente ma, soprattutto, la lingua *comunica*.

Siamo entrati nel vivo di alcune questioni centrali, e di altre ad esse connesse, della disciplina che ha come oggetto primario il linguaggio: la *filosofia del linguaggio*.

Se è vero che essa dialoga costantemente con altre discipline come la psicologia, le neuroscienze, la sociologia, la psicolinguistica, l'antropologia, la semiotica, è anche vero che le prime riflessioni sul linguaggio sono state espresse da filosofi; e lo fecero a partire da una prospettiva squisitamente ontologica, analizzando il legame linguaggio-mondo.

I cosiddetti "filosofi naturalisti", tra il VI e il V secolo a.C., iniziarono a indagare infatti quale fosse la relazione sussistente tra le parole e la realtà esterna.



Platone (V-IV sec. a.C.) poi ha consacrato la questione in uno dei suoi dialoghi più famosi il *Cratilo*; i due protagonisti del dialogo discutano infatti se, nell'imporre i nomi alle cose, gli uomini siano stati guidati dalla natura, riflettendo l'essenza delle cose, o se invece i nomi siano stati imposti dall'uso secondo una convenzione.

Secondo la prima tesi, quella del cosiddetto "naturalismo essenzialista", le parole sono imitazione delle essenze; i suoni, di cui le parole si compongono, designano gli oggetti in base a rapporti di somiglianza (la lettera *rho*, in greco, indicherebbe il movimento perché la lingua vibra nella pronuncia, e quindi i nomi con questo suono rendono e significano l'idea del movimento); secondo l'altra tesi, quella convenzionalista, le parole sono invece stabilite "a tavolino", secondo un patto tra parlanti (una controprova, presente anche nel dialogo platonico, è che una parola come *sclerotes*, pur avendo il *rho*, indica un'idea del tutto opposta al movimento, ovvero quello della "rigidità").

Da questo famoso dialogo la riflessione sul linguaggio non ha mai cessato di spiegarsi, facendosi sempre più serrata. Aristotele vi dedicò intere opere e, dopo di lui, i filosofi dei secoli successivi – dagli stoici ai medievali, sino agli esponenti della filosofia moderna – continuarono a prestarvi attenzione soffermandosi sulle più disparate tematiche.

Nei secoli riflettere sul linguaggio non ha significato solo riflettere sulla sua natura, sul suo rapporto con la realtà, il mondo esterno; ha significato, come abbiamo accennato

anche, il confronto con altri tipi di linguaggio, discutendo delle possibili analogie e differenze, e dunque dell'origine stessa del linguaggio e del perché e come noi esseri umani parliamo.

La storia della riflessione sul linguaggio, inoltre, non è mai stata separata da quella del suo rapporto con il pensiero; gli stessi antichi usavano una sola parola, *logos*, per indicare questo intreccio indissolubile di linguaggio e di pensiero.

Nel corso dei secoli le domande su questo rapporto non hanno mai cessato di interessare i filosofi; se fosse possibile, ad esempio, pensare senza linguaggio; se il linguaggio non fosse altro che un mero strumento del pensiero o, al contrario, fosse esso stesso ad influenzarlo e, in una certa misura, guidarlo.

Uno dei padri fondatori della filosofia moderna del linguaggio, il filosofo tedesco Wilhelm von Humboldt (1757-1835), ci ha insegnato, ad esempio, che il linguaggio non è un mero strumento comunicativo di un pensiero già formato ma che invece, è attraverso il linguaggio che il pensiero si oggettiva, *prende forma*.

Un individuo, attraverso la lingua materna, cerca di dare oggettività al proprio pensiero e di comunicarlo agli altri parlanti; il linguaggio, dice il filosofo, "si sviluppa solo socialmente e l'uomo comprende se stesso soltanto nel tentativo di verificare la comprensibilità delle sue parole per gli altri" (Humboldt, 1991).

Lo sforzo del parlante che cerca di dare forma al suo pensiero e che, attraverso l'altro, comprende se stesso è una delle lezioni più suggestive che ci ha lasciato questo grande filosofo, che tanta influenza ha avuto nelle riflessioni sul linguaggio tra Otto e Novecento.

Che cosa significa allora, accostarsi, *oggi*, alla filosofia del linguaggio?

Significa guardare a questa facoltà, questa capacità che è inserita nel patrimonio biologico di *noi* animali umani e pensare che senza di essa molte attività più complesse non sarebbero possibili, come la capacità di simbolizzare, di astrarre o di compiere calcoli. E che dire della possibilità che abbiamo di riflettere su noi stessi, sul nostro modo di pensare alla realtà, insomma sulla nostra autocoscienza?

Il linguaggio è inoltre capacità di comunicazione e pensare ad esso significa allora pensare alle strategie che entrano in gioco nel complesso processo comunicativo che ha un peso rilevante nella nostra vita sociale e professionale.

Facendo tesoro della riflessione teorica dei grandi del passato, e in un costante dialogo con le altre discipline legate al linguaggio, il filosofo del linguaggio può stimolare e aprire nuovi spazi di conoscenza che possono rivelarsi utili alla nostra società.

In fondo noi umani non possiamo far altro che *vivere* il linguaggio, il linguaggio è una cosa con cui nasciamo, che dobbiamo sì apprendere e accrescere, ma è il nostro primo e fondamentale istinto.

Ed è strettamente associato al nostro essere individui sociali; è con il linguaggio che ci radichiamo nella vita sociale e di relazione: siamo gli animali "più politici" (da *polis* "città") che la natura possa creare, diceva Aristotele.

La filosofia del linguaggio ci può e deve aiutare, soprattutto nelle vita di relazione *oggi*, a riflettere, e forse a ritrovare il senso più alto e nobile, del nostro essere *animali linguistici*.

Maria Fusco

Università degli Studi di Roma, "La Sapienza"

Un Festival della Filosofia in Magna Grecia? E perché?

L'idea di realizzare un Festival della Filosofia, per gli adolescenti, caratterizzato da un'esperienza emotiva e culturale di forte impatto, scaturisce dal presupposto che non può esistere una forma di crescita e di sviluppo del pensiero se non si attiva un processo di ben-essere, capace di rispondere ai bisogni direttamente connessi alla crescita della persona quali equilibrio, autonomia, autostima, responsabilità, identità, capacità di comunicare, che aiutano a star bene con se e con gli altri.

Il modello proposto tende a favorire essenzialmente la realizzazione di un'esperienza, che consiste in un processo d'interazione sequenziale tra aspetti emotivi, cognitivi, relazionali e valoriali.

Si può affermare che la "esperienzialità", come carattere metodologico, è "opportunità di crescita".

Privilegiare l'"esperienza" diventa quindi conseguenza logica, proprio in virtù di quei bisogni "primari" che sono alla base della crescita e della formazione della personalità

Il FFMG è il primo festival della filosofia in Italia che nasce dove la disciplina filosofica è stata generata: l'antica Elea patria di Parmenide (510 a.C.), la Scuola Eleatica in Magna Grecia cerca risposte sin dai tempi remoti ai quesiti ancora oggi attuali, portando gli enigmi iniziali al rango di concetti, il pensiero diventa pensiero critico, obiettivo del Festival è proprio lo sviluppo di un "nuovo pensiero critico" che possa nascere "facendo uscire" la filosofia dalle mura accademiche riportandola nell'agorà.



L'evento colloca al centro dei propri percorsi metodologici "l'incontro con gli altri", "il valore della

persona" e "l'esperienza". L'intera iniziativa è un'officina, un luogo di sperimentazione sottesa al principio di relazione e all'incontro che, attraverso la maieutica, spingono alla ricerca di un'espressione dinamica del proprio sé, seguendo un percorso di scoperta, con la volontà di ricostruire un'identità individuale e collettiva entrando in relazione gli uni con gli altri e con le proprie diversità.

L'approccio privilegiato è quello emotivo, tutte le attività sono realizzate secondo il modello ricerca-azione, con lo scopo di rendere il sapere e la conoscenza, un'esperienza viva.



Il progetto interdisciplinare: Festival della Filosofia in Magna Grecia, si compone di momenti dedicati all'attività filosofica, grazie ai dialoghi filosofici tenuti da docenti di formazione universitaria, ma anche di attività capaci di mettere in gioco diversi codici artistici per far emergere le eccellenze non solo legate alle capacità logiche ma anche le potenzialità artistiche creative dei giovani coinvolti nell'evento

Il programma prevede un caleidoscopio di iniziative: passeggiate filosofiche teatrali, dialoghi filosofici, laboratori di filosofia pratica quali: teatro, musica, danza, narrazione, meditazione, sceneggiatura, pittura, fotografia, coordinati da laboratoristi/formatori, esperti nelle loro specifiche competenze.

Le Passeggiate Filosofiche Teatrali sono organizzate in collaborazione con l'associazione Artefia in diverse località della Magna Grecia, unite dalla trama filosofica del tema dell'anno. All'interno dei siti scelti si propone un'emozionante passeggiata filosofica, che alterna informazioni di carattere filosofico –

archeologico del sito a momenti teatrali e musicali. Si realizza così edu-entertainment”, si passa da un “site-monument approach” ad un “experience approach” che prevede non solo il momento conoscitivo, ma anche quello ricreativo e di intrattenimento.

I Laboratori di Filosofia Pratica sono fucine di idee che mirano allo sviluppo della consapevolezza personale e al confronto attivo dei partecipanti al Festival. I percorsi proposti nei singoli ambiti costituiscono modalità pratiche, artistiche, per riflettere ed elaborare la tematica filosofica ed esprimerla tramite l'attività prescelta.

Il percorso laboratoriale prevede per il gruppo classe e per ciascuno studente al suo interno, un piano di lavoro che si articola su obiettivi mirati. In questa ottica va interpretata la prospettiva dell'intervento: opportunità di realizzare un cammino, di compiere un processo sia personale, sia di gruppo. Partendo da un'emozione, individuando un significato, un tema importante per la propria vita, attivando una ricerca, giungendo ad una nuova consapevolezza di sé e della realtà, da comunicare agli altri ragazzi che hanno condiviso lo stesso percorso come scambio d'esperienza. Il processo non riguarda solo lo studente e la classe, ma è condiviso dall'insegnante che lo accompagna, e dal laboratorista che interagisce nell'intervento.

Il Festival propone 9 Laboratori di Filosofia Pratica scelti in base alle 9 intelligenze di Gardner.

Ω Laboratorio di Teatro e Filosofia

Ω Laboratorio di Empatia

Ω Laboratorio di Fotografia e Filosofia

Ω Laboratorio di Pittura e Filosofia

Ω Laboratorio di Composizione letteraria e Filosofia

Ω Laboratorio di Danza e Filosofia

Ω Laboratorio di Musica e Filosofia

Ω Laboratorio di Sceneggiatura e Filosofia

Ω Laboratorio di Yoga e Meditazione

che si concerteranno rispetto alla tematica scelta dal Comitato Scientifico.

Obiettivo che è sotteso ad ogni singolo laboratorio è la valorizzazione e l'esplorazione delle risorse personali, verso un obiettivo di positività, fondamentale per favorire la crescita e il benessere dei giovani. Risorse fondamentali risultano essere quelle personali, che vanno scoperte, conosciute, valorizzate dentro di sé, ma anche quelle riferibili alle figure che interagiscono nel percorso (insegnanti, educatori, ecc.), e alle potenzialità funzionali della Scuola (attività didattica, discipline, saperi e cultura, ecc.), difatti il Festival, grazie ai concorsi “Filosofando il Pensiero si fa Parola”, (concorso di composizione letteraria in forma di dialogo filosofico) e “Anima la filosofia” (concorso di cortometraggi animati che spiega la filosofia ai

bambini), continua e propone il lavoro anche nelle classi al ritorno o prima della partecipazione alle attività del Festival.

Oltre che sui giovani, il percorso tende ad investire prioritariamente sui docenti, sulla loro cultura e professionalità, e sull'esperienza acquisita nella relazione quotidiana con gli studenti, elementi fondamentali e insostituibili di ogni intervento nella scuola.

Il Festival ha coinvolto in questi anni 6000 ragazzi, che hanno seguito con estremo interesse l'iniziativa, i liceali vivono un'esperienza trasformativa fondata su spazi dialogici, di ascolto e di apprendimento

Dal 2011 il Festival diviene itinerante e sbarca sui luoghi italiani ed europei dell'approdo dell'intera Magna Grecia, da questo nasce la collaborazione tra l'associazione Festival della Filosofia in Magna Grecia e la Federazione Nazionale Insegnanti Centro di iniziativa per l'Europa (FENICE), che condividono la volontà di creare uno spazio educativo europeo anche attraverso nuove metodologie didattiche.



Ad ottobre 2013 il FFMG sarà in Salento con la tematica “Mania: divina potenza” ed in Cilento con “Conosci te stesso: gnôthi seautón”.

Il Festival continua a sviluppare la discussione filosofica dentro e fuori le accademie, riportando la filosofia nelle piazze e nei luoghi dov'è nata dimostrando quanto sia vivo il bisogno dell'uomo di trovare risposte ai grandi interrogativi dell'esistenza!

L'intera iniziativa è un'officina, un luogo di sperimentazione sottesa al principio di relazione e all'incontro che, attraverso la maieutica, spingono alla ricerca di un'espressione dinamica del proprio sé, seguendo un percorso di scoperta, con la volontà di ricostruire un'identità individuale e collettiva entrando in relazione gli uni con gli altri e con le proprie diversità.

Iriana Marini
info@filosofiamagnagrecia.it

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 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 **20** progetti nell'ambito dei programmi **Socrates**, **Leonardo** e **Gioventù** e **Lifelong Learning**;
- 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 30 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, www.languagesbysongs.eu e www.languagelearning.eu ed una **newsletter** in tre lingue (**IT-EN-FR**) inviata a circa 6500 istituzioni ed esperti di tutti i paesi europei.

I principali **PROGETTI EUROPEI** attuati o in corso di attuazione sono:

LIFELONG LEARNING PROGRAMME	Comenius Multilateral	"Broad Sweeps of Imagination: a new method to teach a foreign language" (Convenzione n° 134405-2007-TR-COMENIUS-CMP)
	KA2 Languages	"CreaLL: Creativity in language Learning" Convenzione n° 518909-LLP-1-2011-1-UK-KA2-KA2AM "Be My Guest: Russian for European Hospitality" - Convenzione n°135699-LLP-1-2007-1-BG-KA2-KA2MP; "Learning Arabic language for approaching Arab countries" Convenzione n° 143422-LLP-1-2008-1-ES-KA2-KA2MP
	Grundtvig Partenariati di apprendimento	"Find A Delightful Opportunity to learn Portuguese through Internet and songs" (FADO) Accordo: n° 2011-1-IT2-GRU06-24012-1 "French and Spanish language competence through songs" (FRESCO) Accordo: n° 2010-1-IT2-GRU06-14018-1 "Languages & Integration through Singing" (LIS) Accordo: n° 2008-1-IT2-GRU06-00532-1 "Competences in e-Learning and Certification In Tourism" (CELCIT) (Accordo 06-ITA01-S2G01-00283-1) - E-Quality Label 2009
SOCRATES, LEONARDO e GIOVENTÙ	Azioni Congiunte	"Una ricerca di nuove idee per prevenire la dispersione scolastica" "INNOschool" (Convenzione: 119487-JA-1-2004-1-DE-JOINT CALL-ACYP);
SOCRATES	Attività di disseminazione	"Integrated Intercultural Language Learning" (IILL) (Convenzione n° 2006-4675/001/001)
	Lingua 2	"Le français par les techniques théâtrales" (Convenzione n°89874-CP-1-2001-1-IT-LINGUA-L2)
	Lingua 1	"Join Your Grandchildren in Foreign Language Learning" , (Convenzione n° 89735-CP-1-2001-1-BG-LINGUA-L1)
	Grundtvig 2	"Training of Educators of Adults in an intercultural Module" (TEAM) (Accordo 05-ITA01-S2G01-00319-1)
LEONARDO	Progetti Pilota	"e-GoV – e-Government Village" (Convenzione n° I/04/B/F/PP-154121); "Nuova Versione di Organizzazione di Linee di Apprendimento" (NUVOLA) (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).