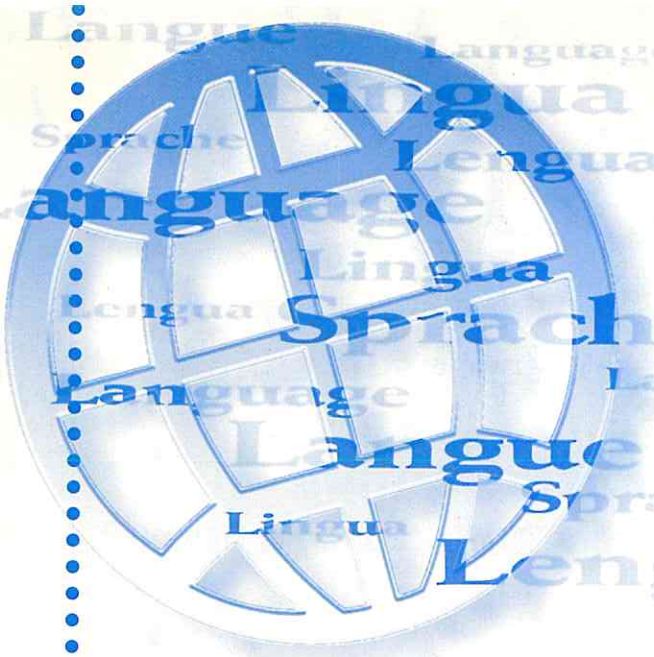


Scuola e Lingue Moderne

anno XXXIX 1 2001

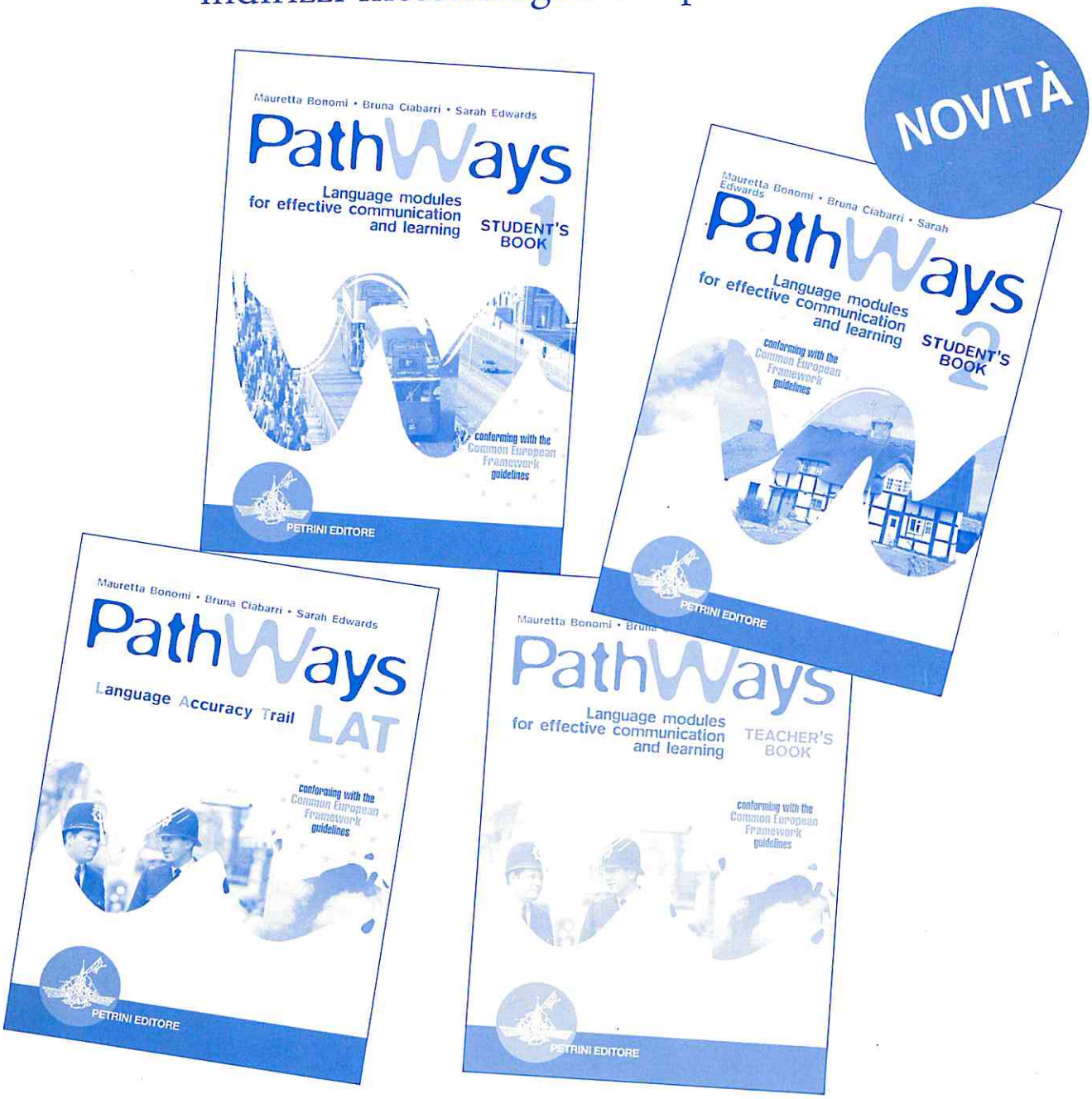
- In memoriam: Alfredo Bondi
- Didattizzare i Classici stranieri
- *Positive correction* in scuola media
- Un progetto per l'inglese a fini specifici
- Tecnologie Didattiche e *Open Source*
- Ricette HTML per il 2000
- L'anno europeo delle lingue

Sped. in abb. post. - 45% - art. 2 comma 20/b - legge 662/96 - Filiale di Milano - SeLM n. 1 gennaio 2001

GARZANTI SCUOLA

PathWays

è un corso triennale per preadolescenti che coniuga l'approccio comunicativo e le indicazioni del **Common European Framework** per l'insegnamento della lingua straniera con i nuovi indirizzi metodologici di tipo modulare.



PETRINI EDITORE

Scuola e Lingue Moderne

Organo ufficiale dell'A.N.I.L.S. Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere
RIVISTA MENSILE
Sped. in abb. post. - 45% art. 2 comma 20/b - Legge 662/96
Filiale di Milano

Anno XXXIX N. 1 2001

PROPRIETARIO ED EDITORE: ANILS
Associazione Nazionale
Insegnanti Lingue Straniere

DIRETTORE EDITORIALE:
PAOLO E. BALBONI
3695 Castello - 30122 VENEZIA
balboni@unive.it

DIRETTORE RESPONSABILE:
SILVIA SERENA

COMITATO CONSULTIVO INTERNAZIONALE
Michel Candelier, Francia
Alex Drougas, Grecia
Peter Ehrhardt, Svizzera
Sigi Gruber, Bureau Lingua, Bruxelles
Alexei Leont'ev, Russia
Bob Powell, Gran Bretagna
Antonio Regales, Spagna
Maria M.C. Ricardo, Portogallo

REDAZIONE:
SILVIA SERENA, Via Paravicini, 28
21100 VARESE - Tel./Fax 0332 238095
serena@working.it

Autorizzazione del Tribunale di Modena del 3-6-1963: n. 398 del Registro di Stampa.

AMMINISTRAZIONE:
Antonio GIANNANDREA
Via Mazzini, 80 - 86100 CAMPOBASSO
Tel. 0874 414043/0874 497446
Fax 0874 494385
a_giannandrea@yahoo.it

SEGRETERIA SINDACALE:
Leonardo GRECO
Via 30 Gennaio, 21 - 91100 TRAPANI
Tel./Fax 0923 547001 - legre@hostci.cinet.it

SEGRETERIA DIDATTICO CULTURALE:
Gianni MINARDI
Via Mazzini 94 - 70032 BITONTO (BA)
Tel. 080 3752730 mingiot@tin.it

REDAZIONE EDITORIALE:
Anna MARTINELLO

ABBONAMENTO ANNUO:
Gratuito per i Soci dell'A.N.I.L.S.
Per i non Soci:
Italia L. 35.000
Estero L. 50.000
Sostenitore L. 60.000
Arretrati: annata L. 50.000; una copia L. 5.000
C.C.P. n. 10441863 intestato a:
ANILS, Associazione Nazionale
Insegnanti Lingue Straniere
Via Veneto, 84 - 86100 CAMPOBASSO
Le richieste di cambio di indirizzo vanno accompagnate da L. 800 in francobolli.

La pubblicità non supera il 45%.

Stampato dalle Industrie per le Arti Grafiche Garzanti-Verga - Cernusco s/Naviglio (MI)

Sommario

IN MEMORIAM: Alfredo Bondi 2

ESPERIENZE

▶ **Didattizzare i Classici stranieri – e non solo** 8
Anna Biguzzi

▶ **Positive correction in "scuola media"** 10
Cristina Mariotti

SAGGI

▶ **Un progetto per l'inglese a fini specifici** 14
Geraldine Ludbrook

STRUMENTI

▶ **"Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche 1997-2000": Nessuna traccia dell'*Open Source*** 22
Filippo Caburlotto

▶ ***Hot Potatoes* in tutte le salse: Ricette HTML per il 2000** 26
Claudio Colabianchi

▶ **L'anno europeo delle lingue** 29

▶ **I nuovi Direttori Regionali della scuola italiana** 31

CONVEGNI E CONGRESSI 32

IN QUESTO NUMERO

La parte iniziale di questo primo numero del 2001 è un atto di omaggio al Presidente Onorario dell'ANILS, Alfredo Bondi, che per quarant'anni ha guidato l'Associazione e diretto questa rivista. Il quadro che ne emerge è quello di una persona onesta, sincera, idealista: chi l'ha conosciuto è stato fortunato.
Per il resto vogliamo far notare un cambiamento di struttura: le esperienze che vengono dalla scuola e le riflessioni su ciò che avviene nella scuola passano, sotto il titolo "Esperienze", alla prima parte della rivista: ciò vuole significare mettere in primo piano la riflessione che la scuola conduce su se stessa, sulla propria natura, sul proprio operare. La riflessione scientifica giunge in seguito, nella seconda parte della rivista, a mo' di coronamento dopo l'attenzione all'*hic et nunc* per muovere ad una dimensione più astratta, meno direttamente operativa – ma quindi più libera da condizionamenti e più formativa.
Rimane invece la sezione di "Strumenti", che tanto apprezzata è stata dai lettori.

Alfredo Bondi

Alfredo Bondi, presidente onorario dell'ANILS, è mancato nell'autunno del 2000.
Il MPI ha deciso di proporlo per il conferimento di un diploma di benemerenza: riportiamo qui la motivazione, che onora l'ANILS oltre che Alfredo Bondi.
Alcuni dei suoi più stretti collaboratori nell'avventura di una vita, la nascita e il lancio dell'ANILS, lo hanno voluto ricordare in queste pagine.
Noi, che gli siamo succeduti nell'incarico di guidare l'associazione, chiediamo ai soci di leggere questi testi e poi di dedicare un minuto del proprio pensiero a una persona che forse non conoscono ma che ha dedicato decenni della sua vita a far sì che le lingue, che intendeva come strumento di pace, entrassero nella scuola.

Conferimento del diploma di benemerenza di prima classe della scuola, della cultura e dell'arte a Alfredo Bondi, testimone-autore della scuola italiana del Novecento

Il prof. Alfredo Bondi è stato Presidente dell'ANILS per ben quaranta anni, riuscendo a mantenere in vita un'associazione professionale ed una rivista aperta agli apporti dei grandi studiosi di linguistica e glottodidattica, ma anche ai contributi ed alle esperienze reali di chi ogni giorno ha vissuto la fatica e la gioia di insegnare una disciplina tanto amata quanto trascurata.
Il prof. Alfredo Bondi ha dato inoltre il suo contributo, insieme ai maggiori esperti del settore – R. Titone, E. Arcaini, V. Gozzer, N. Perini, A. Amato, L. Castigliano, G. Freddi ed altri – alla predisposizione di un volume di circa settecento pagine dal titolo *L'Educazione Linguistica*, nel quale sono stati raccolti gli atti del seminario organizzato nel maggio 1968 a Frascati con la collaborazione dell'ANILS avente come titolo "Seminario di ricerca sulle condizioni dell'insegnamento delle lingue moderne in Italia".
L'ANILS, occupandosi di politica linguistica in Italia e di politica linguistica europea, negli anni Settanta e Ottanta si è fatta promotrice di studi e convegni internazionali sulla materia, mentre il prof. Bondi ha partecipato a numerosi congressi e convegni nelle varie regioni d'Italia, adoperandosi per l'adesione dell'ANILS alla FIPLV (Federazione Internazionale dei Professori di Lingue Vive).
La linea dell'associazione presieduta del prof. Bondi e della specifica rivista è stata sempre improntata a svolgere un lavoro aperto e non formalizzato, disponibile a tutte le partecipazioni di chi intendesse accettare una metodologia di lavoro non asservita ad alcun carro, nel senso che chi aderiva all'associazione e collaborava con la sua attività di informazione-ricerca sapeva che essa non aveva autorità decisionale o di sollecitare alcuno strumento di pressione che non fosse la semplice e obiettiva forza di persuasione che nasce da ricerche documentate.
Del prof. Alfredo Bondi vanno ricordate, infine, l'onestà intellettuale, la grande laboriosità e la semplicità nei rapporti umani.

La prima volta che lo incontrai, al Congresso Nazionale di Amalfi, mi diede l'impressione di un contadino viticoltore della bassa, per la conformazione robusta, l'andatura dondolante e per quei due pomelli rossigni sulle guance. Il volto squadrato sormontato da capelli corti scuri e abbondanti e gli occhi vivi e penetranti completavano la figura di una persona aperta, affabile, di parola facile.
Quando parlava, si sentiva l'uomo di profonda cultura, talvolta ricercato nei termini che sceglieva con cura e che fluivano ininterrottamente in un eloquio pacato ma incisivo che non consentiva distrazioni.
Questo accadeva soprattutto quando si discuteva dell'Associazione, di cui ricordava con orgoglio i primi passi e i diversi personaggi che avevano costituito il Consiglio Nazionale e si erano prodigati a fondare le Sezioni. Allora il tono diventava più profondo e più fermo e gli occhi brillavano come due fiammelle.
Tenace nel difendere le sue convinzioni, a volte l'irruenza lo portava a non rendersi conto subito delle posizioni, pur accettabili, degli interlocutori. Era tuttavia corretto e disponibile ad accogliere, magari alla fine e inaspettatamente, i suggerimenti e le interpretazioni altrui.
Di buona forchetta e buon intenditore di vini, era di ottima compagnia, sempre pronto a raccontare aneddoti su personaggi in qualche modo collegati con l'ANILS e l'Associazione lo ha voluto Presidente, prima effettivo e poi onorario, fino alla sua scomparsa.
Oggi rimpiango, insieme con tutti i Soci, la persona, il Presidente e soprattutto il Maestro che ci è stato di esempio per tutti questi anni.

Ugo Tassoni

Il Preside Bondi e la mia vita professionale si intersecano e si sovrappongono in modo tale che sono una cosa sola. Davanti a lui ho fatto la promessa, durante il mio anno di straordinariato. Con lui, e forse grazie a lui, ho partecipato a numerosi corsi di aggiornamento che mi hanno fatto crescere professionalmente. Da subito ho aderito all'ANILS, che è e rimarrà una sua creatura, dove ho conosciuto tante persone di valore e di grande spessore culturale e umano.
Su tutti però primeggiava il Preside Bondi con la sua saggezza, il suo equilibrio, la sua dedizione totale all'insegnamento delle lingue straniere e alla maggior qualificazione degli insegnanti. Insieme abbiamo affrontato l'esperienza del PSLS e dell'ILSSE. Quando incontravo i colleghi di altre parti d'Italia ai convegni o ai corsi di aggiornamento e sentivo delle difficoltà che l'amministrazione creava al loro lavoro, quasi mi vergognavo per la collaborazione che ho sempre trovato al Provveditorato di Modena. Il preside Bondi, infatti, da persona dotata di estremo buon senso e grande intelligenza, ha sempre interpretato lo spirito, mai la lettera delle disposizioni.
Nel 1979 abbiamo fatto il primo scambio tra studenti di scuole inglesi e italiane. L'anno successivo, e per molti anni di seguito, abbiamo ospitato a Modena un corso di aggiornamento linguistico-culturale per insegnanti di italiano nel Regno Unito. Dietro queste iniziative c'è sempre stata la sua preziosa collaborazione, il suo incoraggiamento, la sua presenza discreta.
Ricordo anche quando tornavamo da un convegno nazionale e il Preside Bondi si appisolava, esausto dopo aver fatto le ore piccole a mediare tra tante primedonne che facevano le bizze. Mi prendeva allora uno struggente sentimento di affetto e di ammirazione per una persona che all'associazione aveva dato tutto.
Sì, gli ho voluto molto bene. Ho smesso di fargli visita, io che sono una volontaria ospedaliera, quando ho avuto lo scrupolo di metterlo a disagio, perché la malattia lo aveva

piegato fisicamente anche se non mentalmente. Se ho fatto male, gli chiedo perdono.
Non riesco ad accettare l'idea che non ci sia più.
Il Preside Bondi è vivo e presente nei miei pensieri e soprattutto nel mio cuore.

Deanna Magni

Ricordiamo Alfredo Bondi, non solo come fondatore dell'ANILS, ma anche come un amico di altri tempi. Prima del sorgere di altre associazioni di docenti di lingue straniere, può considerarsi l'antesignano dell'associazionismo fra tali docenti. Il che ha portato ad un maggiore sviluppo e ad un perfezionamento dell'insegnamento delle lingue che un tempo erano considerate la cenerentola dell'insegnamento. Oggi ne risentiamo positivamente fra i giovani docenti, specie perché le lingue hanno assunto una collocazione più universale nel mondo della *new economy*.
Perciò anche se il buon Dio lo ha chiamato a sé, sentiamo di dovergli la nostra riconoscenza unita all'indimenticabile nostra amicizia.

Giuseppe Rizzo

Che dire sulla "Persona" del Presidente Alfredo Bondi?
Dal 1970 ad oggi ho avuto diverse occasioni per incontrare quest'"Uomo di Scuola", di trascorrere con lui e con molti colleghi periodi dedicati all'osservazione dei problemi dell'insegnamento delle lingue straniere.
Durante ogni momento dei convegni o dei congressi vissuti insieme, mi ha colpito in particolare la sua capacità di sapere ascoltare le esperienze di docenti di ogni lingua.
Grande è stato il suo impegno di spronare ciascuno di noi a trovare da noi stessi un sano equilibrio fra la distribuzione dello studio delle lingue straniere. Ha coinvolto con semplicità docenti che hanno operato e che operano in tutta Italia con un unico intento: dar vita ad una mentalità aperta ad ogni cultura, prima ancora che si parlasse di Europa unita. Ha fatto sì che gli insegnanti di lingue straniere venissero riconosciuti come i pionieri dell'aggiornamento, perché con il suo modo di agire spingeva tutti coloro che gli stavano vicino a superare quella conoscenza settoriale che troppo spesso divide gli operatori scolastici.
Le sue "battute" semplici, ma incisive, mi hanno dato la forza di affrontare serenamente i problemi creati sistematicamente dalla burocrazia. È stato un "Maestro" che ha dato ossigeno alla Scuola, una "Persona" che ha agito positivamente anche su chi non l'ha conosciuto personalmente, perché tramite l'ANILS è riuscito ad arrivare alle autorità più "toste" del nostro Paese.

Maria Rosa Fragomeni

Ho conosciuto molto da vicino il prof. Alfredo Bondi e lo ricordo con stima, gratitudine e sincero affetto. Mi lega a lui un lungo tratto della mia carriera scolastica in cui abbiamo partecipato a convegni, congressi e condiviso iniziative, esperienze professionali importanti.
Non voglio soffermarmi sui numerosi incarichi che egli ha ricoperto, né sui suoi contributi scientifici – altri possono farlo molto meglio di me – ma sarebbe ingeneroso nei suoi confronti se passassi sotto silenzio le sue qualità di dirigente di un istituto in forte espansione che rispondeva in quegli anni al desiderio di elevazione sociale e alle richieste di una società che si andava modificando profondamente nelle sue strutture e che aveva bisogno di persone formate da una scuola e in una scuola altamente qualificata.

Consapevole di questa esigenza, consapevole che la scuola deve essere radicata nella realtà dell'ambiente che la circonda, il preside Bondi è sempre stato mosso dalla precisa volontà di stringere rapporti con il mondo del lavoro, al quale egli chiedeva consigli e fattiva collaborazione per assicurare ai giovani un'adeguata preparazione tecnica fondata su una solida formazione morale e civile.
Prendeva sempre le distanze dalle facili polemiche, riuscendo a stemperare i toni, a mediare e a favorire un clima sereno e collaborativo. Cercava il dialogo con gli studenti, trovava il tempo per ascoltarli, discutere pazientemente con loro e, con la giusta autorevolezza del maestro, sapeva trasformare ogni occasione di confronto in un prezioso momento educativo.
Mi piace ricordare ancora del prof. Bondi soprattutto il lato umano, la naturale liberalità, il modo attento e intelligente di relazionarsi con gli altri.
Sempre modesto, aveva il senso vivo della legalità e della tolleranza, così come sapeva unire alla cortesia quella sensibilità che gli veniva dal cuore. Capace di andare controcorrente senza mai perdere il rispetto per gli altri, il prof. Bondi non ha cercato la notorietà, inseguito il successo o il suo interesse personale.
In questi ultimi anni mi sono mancate le sue visite, le sue telefonate, le sue idee propositive e, principalmente, la sua pacata e illuminante saggezza. Aveva lasciato la vita attiva, discretamente, rifuggendo da quelle enfasi che non gli appartenevano, quasi che l'appartarsi nell'ombra fosse per lui consolatorio, senza avvertire di quanto privasse i tanti amici ed estimatori.
E così sommessamente, in un silenzio che lo ha reso nobile e ad un tratto troppo lontano, se n'è andato via da noi tutti.
Grazie, professor Bondi.

Imelde Zenchi

Sono andato a trovare Alfredo, infermo ma lucidissimo, il 30 maggio scorso a Modena. Abbiamo ricordato insieme i tempi andati, le esperienze esaltanti e le delusioni del nostro lavoro nell'Associazione, i congressi e i convegni nelle varie regioni d'Italia, i suoi viaggi in Sardegna.
Lo avevo conosciuto all'inizio degli anni settanta a Villa Falconieri a Frascati. Anni prima (nel maggio del '68) il Centro Europeo dell'Educazione aveva organizzato con l'aiuto dell'ANILS un "Seminario di ricerca sulle condizioni dell'insegnamento delle lingue moderne in Italia", i cui atti vennero raccolti in un volume dal titolo *L'educazione linguistica*. Era la prima importante ricerca sull'argomento ed aveva visto il contributo di Alfredo Bondi e dei maggiori esperti del settore.
Il Centro Europeo dell'Educazione, allora diretto da Vittorio Gozzer, nei giorni in cui scoppiava la "rivoluzione globale studentesca", svolgeva a suo modo un'attività assembleare contestativa nel senso etimologico della parola: testimonianza in comune. E questa fu in effetti la linea dell'ANILS presieduta da Alfredo Bondi e di *Scuola e Lingue Moderne*, da lui diretta per quattro decenni: svolgere un lavoro senza schemi prefissati, aperto a tutti purché fossero liberi da condizionamenti esterni. Nella sua percezione l'ANILS non doveva infatti essere un centro di decisioni o di pressione, ma doveva influire sulla scuola in quanto autorevole e scientificamente solida.
Grazie a questi principi improntati ad onestà intellettuale ed equilibrio, Alfredo Bondi riuscì a tenere in vita un'associazione professionale ed una rivista, aperta agli apporti di grandi studiosi di linguistica e glottodidattica ma anche ai contributi e alle esperienze reali di chi ogni giorno viveva la fatica e la gioia di insegnare una disciplina tanto amata quanto trascurata nelle decisioni politiche.

IN MEMORIAM

L'onestà intellettuale, la grande forza organizzatrice, la trasparenza e la sincerità di Alfredo Bondi, testimone-attore di cinquant'anni di scuola italiana, mi consentono di ricordarlo affettuosamente come maestro e come amico.

Adolfo Valguarnera

La dolorosa scomparsa di Alfredo Bondi dovrebbe essere, ed a buona ragione, considerata un lutto nazionale da parte di tutti i professori di lingua straniera, perché nessuno più di lui in questo ultimo arco di mezzo secolo ha avuto a cuore e profuso tante energie e capacità intellettive a difesa della categoria.
Indiscusso Presidente per tanti anni dell'ANILS, l'associazione dei docenti di lingue, che in lui riposero fiducia e speranze per la salvaguardia del loro ruolo educativo.
Memorabili i convegni monolingue sotto il suo patrocinio che ebbero luogo a Roma all'EUR verso la fine degli anni sessanta a difesa delle lingue sacrificate come il tedesco, il francese, lo spagnolo, il portoghese e a cui parteciparono consoli ed ambasciatori dei rispettivi Paesi, i quali intervennero per perorare una più equa distribuzione dell'insegnamento linguistico nelle scuole italiane.
Non vi fu convegno, seminario di studi, congresso ove l'indimenticabile Bondi non fece sentire la sua calma, vivace voce con fattive proposte a favore del rafforzamento delle lingue nella nostra scuola di ogni ordine e grado. È stato il primo a sostenere la necessità del bilinguismo e dell'insegnamento linguistico nelle scuole primarie. Non si contano le sue innumerevoli denunzie e proteste per il superamento delle gravi disfunzioni ai danni delle lingue meno rappresentate. Mise sempre in evidenza nei suoi interventi congressuali, ed anche nei suoi scritti, tematiche moderne al lume di adeguate e convincenti motivazioni. È doveroso ricordare anche il sincero amore che egli nutrì per la scuola come docente prima, come Capo di Istituto poi, con un'efficace azione pedagogica che si snodò attraverso gran parte della sua vita.
La rivista *Scuola e Lingue Moderne*, l'organo ufficiale dell'associazione, è stata una sua creatura sotto tutti i punti di vista, e non c'è biblioteca delle scuole italiane o studio dei docenti di lingue ove non siano ben messi in evidenza i prestigiosi fascicoli. Senza questa rivista, di cui fu direttore per oltre un quarantennio, noi docenti di lingue non avremmo mai avuto l'opportunità e la fortuna di poter conoscere esperti del settore linguistico, come Renzo Titone, Nereo Perini, Luigi Castigliano, Giovanni Freddi e tanti altri che con i loro scritti contribuirono a rendere la rivista la più amata dai docenti di lingue straniere e non.
Credo che l'amministrazione comunale di Modena dovrebbe fare intitolare una strada a questo uomo dall'onestà intellettuale e dal rigore morale che sin dai primi anni d'insegnamento ebbe predominanti il senso del bene comune e quello della scuola su tutte le altre attività spirituali della sua vita.

Geppino Iorio
Ex consigliere nazionale ed ex presidente sezione Napoli

La **Petrini editore** desidera unirsi a coloro che su queste pagine hanno ricordato il professor Alfredo Bondi per esprimere alla famiglia le condoglianze per la scomparsa del loro caro e per testimoniare il rimpianto per la perdita del Direttore Responsabile di *SeLM*.

Non l'avevo più rivisto da quando, alla conclusione del Congresso ANILS di Roma, decisi di allontanarmi dall'Associazione. Da allora mi capitava spesso di ripensare ai tanti anni spesi nella cura dell'Associazione, sia a livello locale che nazionale. Ogni volta, però, nel ricordare i vari avvenimenti, lo rivedevo, perché lui era l'ANILS, il crocevia di tutte le attività, e furono tante, che svolgemmo negli anni. E mi veniva di farmi e fargli un rimprovero: perché non risentirci, anche attraverso il telefono?
Ed ecco una telefonata da una collega del profondo nord: "Non sai? Bondi non c'è più. Quando è successo? Come?" Che importa sapere quando e come? È il momento di meditare, di raccogliersi, di rivivere i tempi a volte esaltanti, a volte solamente faticosi.
Una volta un collega, pensando di fargli un complimento, lo chiamò: il Presidente contadino. Del contadino emiliano, o meglio modenese, aveva tutto: la prestanza fisica, le gote di un bell'incarnato, il viso dai tratti marcati. Ma più di ogni altra cosa aveva la costanza, la tenacia e la serietà nell'operare. Non era un elegantone, i suoi abiti non erano ricercati, a volte appariva trasandato perché lui non ha voluto mai apparire, voleva essere. A volte era duro nelle polemiche che avvenivano all'interno dell'associazione, ma questa durezza era sempre temperata da uno stile fatto di rispetto per gli altri e da estrema e naturale gentilezza.
Egli fu il presidente di tutti gli insegnanti di lingue straniere e quale loro rappresentante operò per affermare il primato della specificità del titolo di studio nell'insegnamento delle lingue, per l'introduzione della prima lingua nella scuola media e poi della seconda lingua, per l'introduzione dello studio di una lingua nella scuola elementare.
Fu costante nella ricerca di contatti e nel mantenere i rapporti con le associazioni di insegnanti di lingue straniere degli altri paesi europei ed extraeuropei. Curò con abnegazione e grandi sacrifici la pubblicazione della rivista *SeLM*. Quanti colleghi hanno imparato cose nuove di glottodidattica attraverso la nostra rivista! Tremenda fu la battaglia che egli, con noi, sostenne per evitare che l'ANILS diventasse un sindacatino fra tanti altri. Era convinto che l'ANILS dovesse essere un'associazione professionale.
Governò l'associazione anche durante la contestazione giovanile degli anni '70. Molti volevano portare l'ANILS da una parte o dall'altra. Egli fu fermo, tenne salda la barra della nostra barca: la nostra associazione non era politica, ma esclusivamente professionale. Tutti gli associati, infatti, ognuno con le proprie idee politiche, si iscrivevano all'ANILS per migliorare il loro insegnamento. E l'associazione, grazie anche al nostro presidente, tenne fede a quell'impegno.
Ora il nostro presidente non c'è più. Mi prende un groppo alla gola nel ripetere questa frase: il nostro Alfredo non c'è più. E, preso dallo sconforto e dalla tristezza, mi viene di ripensare alla conclusione del racconto "The Dead" di James Joyce:

> "His soul swooned slowly as he heard the snow falling faintly through the universe and faintly falling, like the descent of their last end, upon all the living and the dead."

Carlo Cipriani

In ricordo del professor Vincenzo Soriani

Il 5 maggio 2000 è venuto a mancare il collega professor Vincenzo Soriani, ex segretario amministrativo della vecchia sezione ANILS di Bari. È stato rimpianto da tutti perché Enzo era una persona affidabile, aperta a tutti, sempre disponibile ad aiutare amici e colleghi. Molti lo ricordano nei vari congressi nazionali dove era immancabilmente il più votato alla carica di sindaco.
Alla signora Antonella, ai cari figlioli e nipoti, l'ANILS porge le più sentite condoglianze.

Didattizzare i Classici stranieri – e non solo

Anna Biguzzi

Leggere i Classici? Quali Classici leggere? Come leggerli?
Le domande possono sembrare oziose o retoriche dal momento che dovremmo rispondere: Sì, i Classici vanno letti, naturalmente quelli più vicini a noi per epoca e sensibilità e – non se ne parla nemmeno! – in originale.
Tutto vero, ma mi sorge un dubbio: un intero libro in originale è un gravoso impegno per uno studente che, non dimentichiamolo, sta imparando la lingua straniera; inoltre può anche succedere, e non tanto infrequentemente, che di tutto un testo ci interessino per vari morivi – non da ultimo le difficoltà linguistiche – solo un aspetto sul quale aprire una discussione, un confronto con altri testi per approfondire le tematiche.
Le antologie operano già delle selezioni che, il più delle volte, – credo di poterlo affermare con assoluta serenità – non soddisfano a pieno nemmeno gli autori. Si devono rispettare equilibri interni all'autore, all'epoca, non superare una certa quantità di testo proposto e così via. Inoltre certi autori presentano tali difficoltà di lessico e di stile che imporre allo studente la lettura di un'intera opera in originale significa, quasi per certo, istigare all'odio o quantomeno al risentimento non solo nei confronti dell'insegnante – il che non rappresenta un'eccezione – ma purtroppo nei confronti dell'autore. Insegnando lingua e letteratura tedesca in un liceo scientifico non mi sono mai azzardata a proporre in originale la lettura de *I dolori del giovane Werther* di J. W. Goethe o dei racconti di H. von Kleist (primi anni dell'800) che pure sono opere di grande interesse anche per lo studente di oggi: la tematica del disagio giovanile da un lato e quella dell'assurdità di un ordine rigoroso e di una giustizia negata dall'altro non sono affatto obsolete. In ogni letteratura possiamo trovare esempi analoghi.
Da un punto di vista pragmatico è quindi utile accostare alla lettura e all'analisi di passi significativi del Classico dal lessico e dallo stile spesso complessi una lettura integrale in traduzione. Operazioni successive da sviluppare in lingua sono la redazione di una sintesi, il lavoro su uno schema che presenti le questioni nodali del testo esaminato e la discussione su temi e aspetti incontrati; in tal modo non si perdono di vista né l'obiettivo della conoscenza dell'opera né quello dell'utilizzo della lingua straniera, finalizzandolo a una discussione, a un confronto di idee e a una attualizzazione delle tematiche.
In questa direzione trovo di grande interesse, accanto ai Classici stranieri didattizzati, in edizione originale integrale, la pubblicazione di opere italiane e straniere in traduzione corredate da apparati, note esplicative e informazioni su autore ed epoca. Questi apparati – purché non troppo ampi e analitici – facilitano la comprensione dell'opera sia collocandola nel contesto storico-letterario che l'ha generata sia offrendo quegli spunti di attualizzazione che aprono la strada alla discussione e al confronto. L'apparato didattico si rivela inoltre ancor più utile quando allo studente venga proposta la lettura di opere di altre letterature che egli non può leggere in originale, ma che hanno avuto un ruolo fondamentale.
Leggere **anche** in traduzione con una guida alla valorizzazione di alcuni aspetti essenziali permette un proficuo lavoro interdisciplinare, sia con i Colleghi che insegnano altre letterature (compresa quella italiana), sia con i docenti di discipline diverse, dalla filosofia alle scienze di carattere economico-sociale. La traduzione fa accedere tutti a opere di interesse generale, note e apparati integrano quelle conoscenze, che non tutti i Colleghi – e tanto meno gli studenti – sono tenuti a conoscere per collocare l'opera nel giusto contesto.
So bene che nei confronti dei Classici didattizzati in originale e in traduzione viene spesso obiettato che l'apparato appesantisce, toglie il gusto della scoperta, in

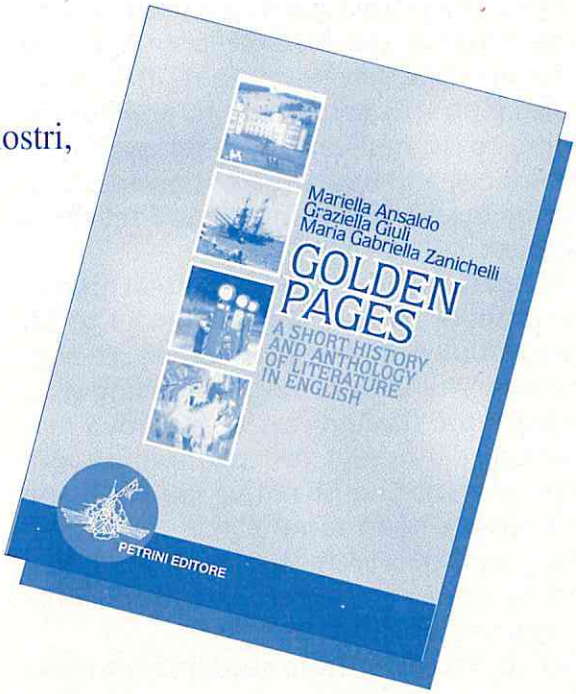
poche parole rende il testo noioso. Il che può essere vero, dipende però molto da come si utilizza l'apparato: se noi pretendiamo dallo studente che svolga in modo completo tutti gli esercizi, che ci presenti le risposte scritte da correggere e così via, non ho dubbi che il peso aumenti. Ma se l'apparato didattico serve a richiamare l'attenzione sui punti nodali dell'opera, esso diventa un supporto utile a comprendere e ragionare. Gli esercizi possono così diventare come i sassolini che nella fiaba di Hänsel e Gretel aiutano a ritrovare la strada!

GOLDEN PAGES

A SHORT HISTORY AND ANTHOLOGY OF LITERATURE IN ENGLISH

M. Ansaldo • G. Giuli • M. G. Zanichelli

In un unico volume la storia
e l'antologia della letteratura
in lingua inglese dalle origini ai giorni nostri,
con tre dossier sui generi letterari.



Volume unico pp. 464
L. 29.900 € 15.44
Codice 88-494-0705-X

Teacher's Book pp. 128
1 audiocassetta per la classe

Il libro può essere integrato da:
THE GOLDEN STRING VIDEO
disponibile anche per lo studente
L. 22.000 € 11.36

THE GOLDEN STRING VISUAL BOOK
pp. 64
L. 12.200 € 6.51
Codice 88-494-0482-4

PETRINI EDITORE

Positive correction in "scuola media"

Cristina Mariotti

The purpose of this paper is to underline how positive correction can influence the learning of a foreign language at school. I will point out the main features of this teaching approach and I will also report my own experience as a teacher in *scuola media inferiore*.

Over the past decades linguists have been dealing with the problem of correction in the learning of a foreign language, the main issue consisting in the negative consequences deriving from it. As a matter of fact, correction often causes a sense of incapability and failure in learners, thus preventing them from gaining a positive attitude towards the foreign language and their own skills at learning it. This issue, which is strictly connected to psychology owing to its implications in terms of self-confidence and motivation, is given attention by most modern integrated teaching methods.

In the past months I have been teaching to six classes of students aged from 11 to 14, distributed over three different schools. The students had a homogeneous linguistic background (Italian was everybody's mother tongue except for two nomads and there were no English native speakers) and had always been taught in a traditional way, that is they were used to block lessons and to being corrected in a traditional "negative" way[1].

I decided to divide the students into two groups: an experimental group (A) and a control group (B). Before describing in further detail the method I adopted, I would like to underline the distinction existing between the terms "correction", simply implying a mistake, and "repair"[2], referring to the process of "adjustment" going on between speakers in a "natural" speaking context. Since in the experimental group I tried to recreate a natural communicative contest, in the following paragraphs I will use the word "repair" to refer to this group. The two groups were symmetrical, that is they both consisted of one first, one second and one third class. In group A I followed the criteria listed below:

a. Teaching was basically done in English and was communication-oriented. This means that during communication little importance was given to grammar as long as the students tried to express themselves using only English. To increase the students' interest I tried to recreate real-life and informal situations[3], like going to McDonald's and ordering a hamburger or playing with their friends and buying food or CDs. Grammar exercises were mostly given as home assignments to let the students reflect on what they had learned in class. When they made a mistake I didn't interrupt them and I didn't say "No". I just waited for them to finish the sentence and then I repeated it repairing the mistake. The repetition was done in a very casual way, as if I was repeating the sentence to myself to make sure I had understood it well, but the right expression was emphasized as in the following example[4]:

> Daniele: "I am got a dog beautiful."
> Teacher: "Oh, so you have got a beautiful dog."

b. The students were not forced to speak English, but if they tried they were strongly encouraged to go on (I often used positive expressions such as "Very well! Great! Excellent! You're very good!" and so on). I

[1] I noticed this because after a month some of them spontaneously stated that there was a difference between my repairs and the correction they received from their previous teachers.
[2] Cfr. A. Ciliberti, "Il controllo e la correzione" in *Manuale di glottodidattica*, La Nuova Italia, 1997.
[3] Cfr. H. Dulay, M. Burt, S. Krashen, *La seconda lingua*, Il Mulino, 1985, pp. 334-346.
[4] Examples are taken from the notes I used to take during lessons or just after them. At the beginning of the experiment I tried to record the students, but I soon realized that they were suspicious as to the real purpose of recording them. Moreover the sound quality of the recordings was very poor.

often accompanied my speech with gestures underlining or explaining the meaning of my sentences.

c. I tried to be selective in the correction of mistakes to let the students concentrate on one grammar item at a time. For instance, in a sentence like:

Laura: "I not have a brother."

I would repair the whole sentence but I would stress only the negative form of the verb as follows:

Teacher: "Oh, I see, you don't have any brothers or sisters."

d. When students stopped in the middle of a sentence I waited for them to ask for my help before intervening and I gave them the possibility of self-repairing their own mistakes after my comments.

Regarding group B, these were the criteria I followed:

a. Teaching was basically done in English and communication was as emphasized as in group A but the lessons were more similar to the traditional model of block teaching. When the students tried to speak English I kept a very positive attitude but I didn't encourage them as I did in group A. If they made mistakes I would correct them in a traditional way, sometimes also interrupting them if they started making many mistakes in the same sentence. For example:

Riccardo: "I have 11 years."
Teacher: "No, you are eleven."

b. Moreover I would correct the whole sentence stressing more than one mistake at a time, without selecting the most relevant ones.

Testing

At the end of the second month of experimenting I carried out both an oral and a

written test. Since the background knowledge of English was not the same for the second and third classes owing to their previous learning efforts and experiences, I decided to consider as relevant only the results obtained in the first classes.
The results of the written test did not differ much, whereas the oral test showed a striking difference between the two classes. The test consisted in a simple inquiry about the student's family; the starting questions were always the same for the two groups. I chose to report the answers given by two students similar in attitude and cognitive level.

Teacher: "Can you describe your family?"

Group A

Erica: "Yes, my mum is Silvia and my dad is Marco. I have two brothers and a dog. The dog is beautiful. I have a granny. She is very nice. [long pause]"
Teacher: "How old is she?"
Erica: "Eh?"
Teacher: "How old is she?"
Erica: "Ah, she is 65, she is very nice. [short pause] I like basketball."
Teacher: "I see, do you also like football?"
Erica: "No, I not."
Teacher: "Oh I see, so you don't like football."
Erica: [slapping herself] "Yes, I don't like football." [later she repeated the negative form with 'do' in a correct way.]

Group B

Ilaria: "Non so da dove cominciare..."
Teacher: "Start from your mum."
Ilaria: "My mum is Maria. She is tall and short... [pause]"
Teacher: "No Ilaria, she can't be tall and short at the same time."
Ilaria: "[repeats the mistake] My mum is tall and short, she has 40 years..."
Teacher: "No, she is 40."
Ilaria: "Ah, sì, she is 40." [but later she repeats the same mistake talking about her father and herself.]

Conclusions

Before starting this experiment I must admit I was a bit skeptical as to the real advantage of positive repair in teaching, but since the beginning I had to change my mind. First of all there was a radical difference in terms of self-confidence between the reactions of students undergoing a repair and the ones undergoing a traditional correction. Students belonging to group A would often behave in the following way:

Alessio: "I have got a brother nice and two cat." [long pause]
Teacher: "Oh, so you have got a nice brother and two cats, two cats."
Alessio: "Yes, two cats."
Teacher: "Ok, two cats and then?"
Alessio: "And I have got a mum and a dad and they are happy and this is my grandfather [showing a drawing of his family tree] and this is my grandmother..." (etc.)

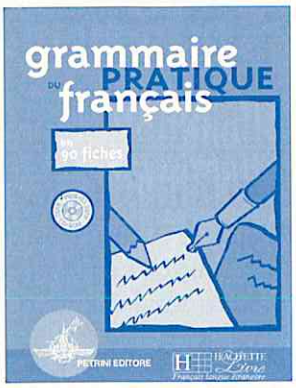
Same task in group B:

Andrea: "My mum has 39 years..."[long pause]
Teacher: "No, your mum is 39, OK?"
Andrea: "eh? Non capisco, cosa c'è? Ho sbagliato?"
Teacher: "Yes, you said 'My mum has 39 years'. No, your mum is 39"
Andrea: "[silence]"
Teacher: "OK, go on please, tell us something more about your family"
Andrea: "[pause] Non sono capace."

Students belonging to group A not only repeated the sentence in a correct way but also felt free to keep speaking: they felt accepted by the teacher and by the class. After a month even the shiest among them would try to speak English.
I am still experimenting with group A and of course I will adopt this technique also in group B because I noticed that little by little the students tend to develop a sort of self-repair capacity as shown in the following example:

Teacher: "Alessandro, how many Playstation videogames have you got?"
Alessandro: "I have got ten game."
Laura: "Ma no, si dice games perché è plurale."
Teacher: "Laura is right, they are more than one."
Alessandro: "Yes, my games sono tanti, infatti poi devo usare are non is..."
Teacher: "Yes, Alessandro, very good!"

Petrini - Hachette per lo studio e l'esercizio del francese



Volume unico + **CD-Rom**, pp. 320
L. 33.500 € 17.30
Codice 88-494-0714-9

Corrigés pp. 32
L. 4000 € 2.07
Codice 88-494-0714-7

grammaire pratique du français

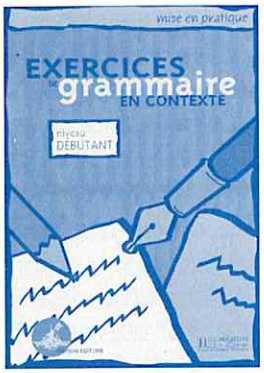
en 90 fiches

edizione italiana a cura di Carla Gislon

Grammatica del francese in pratiche schede con esercizi

per imparare la lingua
- in modo semplice e graduale
- in modo attivo
- in contesti comunicativi

con CD-ROM autocorrettivo



Niveau débutant, pp. 144
L. 14.900 € 7.70
Livre de l'élève 88-494-0653-5
Corrigés 88-494-0653-3

Niveau intermédiaire, pp. 144
L. 15.900 € 8.21
Livre de l'élève 88-494-0654-1
Corrigés 88-494-0655-X

Collection *mise en pratique*

una nuova collezione di eserciziari per progredire rapidamente in francese

Exercices de grammaire en contexte

- Testi immediatamente comprensibili a dei veri principianti
- Esercizi di grammatica in un contesto comunicativo
- Utilizzabili per la preparazione al DELF 1er degré

con test-bilan e schede di valutazione

I *corrigés*

- Le soluzioni degli esercizi sono in un fascicolo a parte
- Le soluzioni delle schede di valutazione sono incluse nel libro.

PETRINI EDITORE

Un progetto per l'inglese a fini specifici

Geraldine Ludbrook

Nell'ambito dell'insegnamento della lingua inglese come lingua straniera, l'insegnamento dell'inglese a fini speciali, o specifici (ESP), ha assunto un rilievo sempre maggiore a partire dagli anni '60 attraverso i grandi progetti di insegnamento della lingua inglese nei paesi del Medio Oriente, in Kuwait e in Arabia Saudita, dove la richiesta è stata principalmente per l'inglese scientifico in ambito accademico. In coincidenza con il peso crescente assunto dall'inglese come lingua internazionale della scienza, della tecnologia e degli affari, l'ESP è cresciuta al punto che viene ormai considerata quasi una disciplina a sé all'interno della didattica delle lingue, con una maggiore attenzione per le esigenze linguistiche professionali e occupazionali. Negli ultimi anni, si è assistito a un enorme sviluppo nel settore dell'inglese a fini economici e commerciali (*English for Business Purposes*), che rimane quello in cui maggiore è la quantità di materiale pubblicato, ma altri settori importanti sono quelli dello studio dell'inglese applicato agli studi accademici (*English for Academic Purposes*), al diritto (*English for Legal Purposes*), alla medicina (*English for Medical Purposes*), alla scienza e alla tecnologia (*English for Science and Technology*).

L'ESP è sempre stato un metodo pratico, centrato sulla didattica e sulla produzione di materiali, avente come scopo principale dell'insegnamento le esigenze concrete dello studente. Con il crescere dell'interesse per l'ESP, la ricerca nel campo è stata sempre più influenzata dagli sviluppi della linguistica applicata, specialmente dallo studio dei registri linguistici, dall'analisi del discorso e dei generi.

Esistono svariate definizioni possibili dell'ESP (Hutchinson & Walters, 1987; Strevens, 1988; Robinson, 1991; Dudley-Evans & St. John, 1998). Ciò che viene tuttavia evidenziato dai diversi autori è che l'insegnamento dell'ESP si basa su specifiche esigenze degli studenti, impiega la metodologia e gli strumenti delle discipline cui fa riferimento e si concentra sul linguaggio (grammatica, lessico, registro) e sulle abilità richieste da tali discipline (ad es. in *Business English*: usare numeri, descrivere profitto e perdite, composizione di una relazione). Altri elementi che possono caratterizzare l'insegnamento dell'ESP sono: l'età per lo più adulta dei suoi utenti, la relativa omogeneità delle classi e un'utenza che ha già acquisito una conoscenza della lingua a livello intermedio o avanzato.

Uno degli aspetti più interessanti dell'insegnamento dell'ESP è la metodologia impiegata perché, diversamente da quanto accade nei corsi di *General English*, nell'ESP l'insegnante svolge più le funzioni di un consulente linguistico, che offre la sua assistenza a discenti già provvisti di conoscenze nel loro specifico ambito disciplinare (Dudley-Evans & St. John, 1998), auspicabilmente in collaborazione con il docente della disciplina oggetto di studio. Per esempio, un insegnante di inglese per lo studio della medicina non può essere in grado di diagnosticare o curare una malattia o di prescrivere medicine, ma può impiegare la sua conoscenza del rapporto medico-paziente per insegnare agli studenti il linguaggio appropriato, e può acquisire conoscenze più specifiche attraverso varie forme di collaborazione e cooperazione con il docente specialista di medicina, che potrebbero anche arrivare alla compresenza in aula dei due docenti (Dudley-Evans & Johns, 1981; Balboni, 2000).

L'insegnamento dell'ESP in Italia

I nuovi obiettivi che la scuola italiana si è data nell'insegnamento delle lingue straniere (noti come *Progetto Lingue 2000* e riguardanti tra l'altro il sistema dei crediti, la certificazione esterna delle competenze linguistiche, una più rilevante specializzazione e una maggiore attenzione alle abilità professionali) hanno già portato alla modifica dei materiali prodotti per l'insegnamento

della lingua inglese nelle scuole secondarie, dove sta crescendo la domanda di un insegnamento diversificato. Negli ultimi anni sono stati pubblicati vari libri connessi all'insegnamento dell'ESP: ricordiamo *Agriculture* (Broccardo, 1999); *Publishing, printing and photography* (Clifton, 1995); *Surveying and the construction industry* (Karris & Gleason, 1999), solo per menzionarne alcuni utilizzati nelle scuole secondarie a indirizzo tecnico. Alcuni libri di testo hanno recentemente introdotto elementi dell'inglese a fini accademici (EAP) per sviluppare le capacità di effettuare resoconti, riassunti o brevi sommari di testi, come per esempio *English for Science*, *English for Literature* (Balboni & Voltolina, 1999) in uso nei licei scientifico-tecnologici e per altri indirizzi dell'ambito scientifico.

La necessità di maggiore continuità nei curricula e di una formazione linguistica coerente nei diversi livelli del sistema scolastico sta spingendo le università italiane a rivedere la gamma di insegnamenti linguistici forniti, con l'obiettivo di offrire abilità linguistiche legate più direttamente alle diverse occupazioni verso le quali gli studenti si stanno orientando. Questo anche in considerazione della riforma universitaria, che prevede corsi più brevi e con un orientamento professionale più immediato. Se fino a ieri le facoltà di lingue straniere sono state quasi esclusivamente finalizzate alla preparazione degli insegnanti della scuola secondaria, ora esse cominciano a formare esperti linguistici per le comunicazioni di massa e per la mediazione culturale, esperti di fonetica applicata alla terapia del linguaggio, operatori dell'editoria o delle pubbliche relazioni. Sono stati attivati anche corsi pratici di traduzione e di interpretariato, talvolta con un orientamento molto specifico e settoriale. Anche le facoltà che hanno mantenuto un approccio più tradizionale, che vede la lingua prevalentemente come mezzo per lo studio della letteratura, dedicano maggiore attenzione all'acquisizione di specifiche abilità funzionali agli studi accademici. Nella maggior parte delle facoltà economiche e scientifiche, lo studio delle lingue straniere (principalmente inglese) è ora obbligatorio, come pure, in misura sempre maggiore, nelle facoltà umanistiche.

Una conseguenza diretta di questa riforma dei curricula è la necessità di materiali più specializzati per l'insegnamento delle lingue. Partendo da una formazione più omogenea impartita nella scuola secondaria e da una maggiore competenza degli studenti nell'uso comunicativo della lingua inglese – cambiamenti che già si cominciano ad avvertire –, l'università si trova a dover fornire insegnamenti linguistici più orientati professionalmente e disegnati in modo da tenere conto sia delle esigenze immediate che di quelle a lungo termine degli studenti. Questa tendenza verso l'insegnamento dell'ESP è particolarmente verificabile se si esaminano alcuni testi universitari pubblicati di recente, rivolti soprattutto agli studi scientifici, ma anche alle materie umanistiche. Alcuni degli esempi di produzione recente sono: *Essential English for Psychology* (Notini, 1995), *English for Lawyers* (Basta & Canepa, 1999), *Readings in Economics* (Bonalume, 1999), *English in the Humanities: History and Philosophy* (Facchinetti, 1999).

Un progetto per l'insegnamento dell'ESP

Tenendo conto di queste mutate necessità, si è deciso di realizzare una serie di volumi per l'insegnamento dell'ESP particolarmente indirizzati agli studenti dei nuovi corsi di laurea che prendono il posto dei tradizionali Diplomi Universitari in Servizio Sociale (DUSS). Gli studenti dei DUSS trovano impiego, in genere entro un anno dal conseguimento del diploma, come assistenti sociali o operatori nei servizi sociali. L'esame di lingua inglese è obbligatorio, e deve essere dato entro il secondo anno di corso. Questo è sembrato un contesto particolarmente adatto a sperimentare un corso di ESP con materiali appositamente progettati.

La necessità di produrre un testo *ex novo* derivava dalla chiara inadeguatezza di un corso di *General English* nel contesto delle nuove esigenze curricolari. Inoltre, il livello pre-intermedio di competenza linguistica degli studenti, insieme con il peso relativo dell'esame che gli studenti avrebbero dovuto superare all'interno dell'iter universita-

rio, rendevano impossibile l'utilizzo di un testo autentico di servizi sociali.
Si è iniziato esaminando la formazione linguistica degli iscritti al DUSS. Come era prevedibile, la maggior parte degli studenti proveniva dal Liceo Socio-psico-pedagogico o dall'Istituto Magistrale Sperimentale, anche se un certo numero di studenti aveva frequentato altri licei o istituti. Con l'eccezione di una decina di studenti, tutti avevano studiato inglese per cinque anni nella scuola secondaria. Si è visto che in tutti gli indirizzi di scuola secondaria venivano usati i medesimi testi di carattere generale, mentre l'inglese a fini speciali era stato insegnato solo negli istituti tecnici.
Un breve test preliminare rivelava che gli studenti, nonostante un retroterra linguistico simile, non avevano lo stesso livello di competenza linguistica. Si è deciso allora di mantenere il corso basato su un testo di *General English* per dare agli studenti l'opportunità di consolidare quanto avevano già appreso e per permettere a quelli più deboli di raggiungere un livello minimo comune. A questo si è deciso di affiancare un testo che trattasse il linguaggio specifico dei servizi sociali.

Selezione del materiale

Uno dei tanti punti su cui si è più a lungo dibattuto è stato il tipo di materiale da utilizzare in ESP e in particolare il problema dell'autenticità dei testi da usare: se fossero cioè più validi testi semplificati o scritti appositamente, più facilmente affrontabili dagli studenti ma con il pericolo che nella trascrizione venisse modificato il linguaggio "autentico", o se, per sviluppare nello studente le necessarie capacità, non fossero più adatti dei testi autentici, magari lunghi e complessi.
Un'altra questione cruciale è stata quella di far corrispondere *contenuti veicolari* (temi e argomenti) dei testi e i *contenuti reali* (abilità e funzioni). Dudley-Evans e St. John (1998, p. 177) descrivono due procedimenti di selezione dei materiali per l'insegnamento dell'ESP. Il primo consiste nel partire dal contenuto veicolare, determinarne il contenuto reale, e quindi inserirlo nella struttura del corso. Il secondo approccio, invece, suggerisce di partire dagli obiettivi specifici del corso, e cercare successivamente materiali con i contenuti veicolari appropriati.
Nel nostro caso, si è deciso di far uso di testi autentici. Tale decisione è stata facilitata dal fatto che molti dei temi inerenti al campo dei servizi sociali sono anche di interesse generale e, quindi, sono spesso soggetto di articoli giornalistici e di dibattiti pubblici. I materiali selezionati provengono da una serie di fonti diverse, come per esempio *reportages* della BBC, informazioni da siti web di istituzioni assistenziali (ad es. *Kidscape*, *Crisis*) o associazioni per lo studio di particolari problemi (ad es. *European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction*, *Women's Aid Federation of England*).
Essendo pre-intermedio il livello del corso, era chiaro che, di tutti gli aspetti relativi all'ESP, si sarebbe riconosciuto un ruolo primario allo sviluppo del lessico, lasciando in secondo piano le varie funzioni e abilità. Si è perciò privilegiato il criterio del contenuto veicolare, dando rilievo, ove possibile, al contenuto reale. Ad esempio, il modo in cui si rappresentano le tendenze quantitative (*trends*) è stato presentato attraverso un articolo sulla disoccupazione, mentre le strutture comparative sono state affrontate attraverso un articolo sull'AIDS e sulle sue possibili cure.
Il testo è stato suddiviso in 15 unità, tenendo conto della quantità di materiale adatta a un corso semestrale di circa 60 ore (cinque ore alla settimana per circa 12 settimane). All'inizio di ciascuna unità vi è un breve testo introduttivo, un articolo di giornale o un testo che comunque affronti uno dei temi di studio di un corso per assistenti sociali: situazioni critiche (divorzio, maltrattamento infantile), situazioni disfunzionali a livello sociale o personale (dipendenza da droghe, disoccupazione, mancanza di alloggio), problemi legati alla salute mentale (depressione e suicidio), così come problemi sanitari (stress, AIDS) o casi di particolare bisogno (disabili, cura degli anziani). Alla fine di ciascuna unità si è posta una seconda lettura che descrive i servizi che in Gran Bretagna o nell'Unione Europea affrontano le situazioni presentate nel brano iniziale: associazioni di volontariato, strutture di assistenza, orga-

nizzazioni europee. In certi casi, nel secondo brano, vengono descritte le leggi inglesi che regolano alcuni dei temi trattati, come per esempio la legge sul divorzio o il *Race Relations Act*, o particolari istituzioni (il sistema scolastico, o l'assistenza alla disoccupazione).
Questa è stata la fase più lunga e impegnativa perché, oltre alle considerazioni già fatte su questioni generali come l'autenticità dei testi e l'approccio da scegliere, si è dovuto porre molta attenzione alla varietà del materiale, pur curando l'omogeneità tra i contenuti e il livello linguistico. Inoltre, le letture dovevano affrontare temi recenti, ma al tempo stesso abbastanza generali, in modo da non risultare rapidamente obsolete.
Ad ogni testo si è aggiunto un glossario Inglese-Italiano, per favorire la messa a fuoco del significato nel contesto e permettere una rapida comprensione del testo evitando un ricorso continuo al dizionario. Il glossario (insieme alle note che accompagnano ciascuna lettura) permette di concentrarsi anche sugli elementi contrastivi, in particolare sui cosiddetti *false-friends*, sui verbi irregolari e sugli aspetti della sintassi inglese che presentano maggiori difficoltà per gli studenti italiani.

Grammatica
Individuata la necessità di una revisione e di un consolidamento della grammatica, si è inserita in ciascuna unità una scheda relativa a questioni grammaticali chiave presenti nelle letture.
La scelta dei temi da coprire è derivata in parte dalle competenze a livello pre-intermedio delineate nel corso di *General English*. Particolare attenzione è stata tuttavia dedicata alle forme verbali (tempo e voce), ai verbi modali in relazione alla certezza e all'incertezza, a particolari usi dell'articolo e ai connettori logici come elemento chiave per identificare le relazioni logiche all'interno di un testo, poiché questi sono stati indicati come gli argomenti generalmente più utili

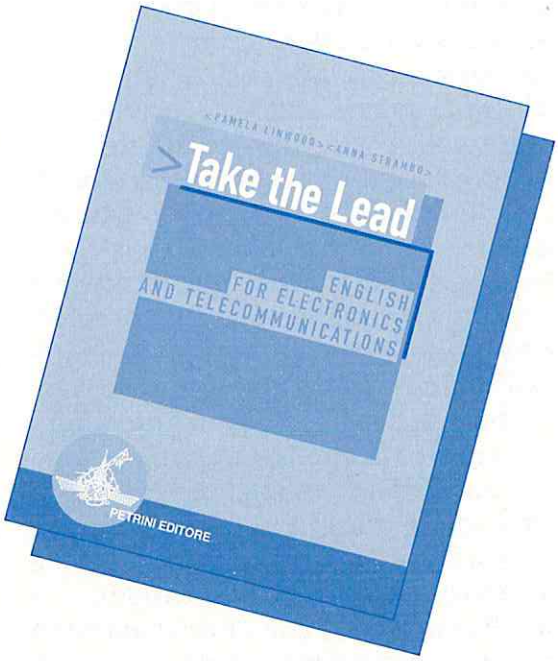
<Pamela Linwood> <Anna Strambo>

> Take the Lead

ENGLISH FOR ELECTRONICS AND TELECOMMUNICATIONS

IL NUOVO CORSO DI ESP
A STRUTTURA MODULARE

- 3 sezioni disciplinari: 1. Electricity 2. Electronics 3. Telecommunications
- 8 moduli articolati in 26 unità didattiche
- test per la valutazione di fine modulo
- percorso integrato sulle abilità professionali e di studio
- una sezione specifica per la revisione grammaticale
- un glossario di vocaboli tecnici inglesi
- 2 audiocassette per la classe



Student's book pp. 320
L. 38.000 € 19.63
Codice 88-494-0703-3

Teacher's book pp. 128

2 classe cassettes

PETRINI EDITORE

agli studenti di ESP (Dudley-Evans & St. John, 1998, pp. 75-77). Le schede grammaticali sono accompagnate da una serie di esercizi, della massima varietà possibile. Per offrire una vasta gamma di possibilità operative, si sono proposti esercizi a scelta multipla, testi con inserimento di vocaboli, trasformazioni verbali, frasi contenenti errori da individuare e correggere.

Lessico

Per quanto l'insegnamento dell'ESP non sia semplicemente una questione di lessico specifico, lo sviluppo del vocabolario è ovviamente di primaria importanza, soprattutto ad un livello pre-intermedio. Circa 500 elementi lessicali rilevanti sono presentati nelle letture o negli esercizi grammaticali. Si tratta per la maggior parte di vocaboli di natura generale relativi ai temi affrontati (ad es. *divorce*, *blindness*, *unemployment*, *illness*) o vocaboli semi-tecnici connessi ai servizi sociali (ad es. *health visitor*, *home care*, *custody dispute*, *counselling service*). Il livello pre-intermedio di competenza linguistica non permette l'introduzione di termini molto specialistici, tuttavia, un certo numero di questi è presente (ad es. *eustress*, *anomie suicide*, *psychotropic substances and percursors*).

Alla fine di ciascuna unità si è inserita una sezione in cui viene sviluppato il lessico specifico, introducendo vocaboli appartenenti a un medesimo campo semantico (lavoro, legislazione, sanità, ecc.). Ancora una volta, si è data particolare attenzione all'aspetto contrastivo, affrontando gli errori in cui incorrono più comunemente gli studenti italiani. Gli esercizi relativi al vocabolario comprendono esercizi di riconoscimento (corrispondenza tra vocaboli assegnati e sinonimi), di produzione (definizione e impiego di forme idiomatiche) e di interpretazione (determinazione del significato di parole nel contesto, inserimento di vocaboli).

È noto (Bauer, 1983) che i nuovi vocaboli della lingua inglese tendono a essere formati da parole composte (*compounding*), affissi (*affixation*) e commutazione della funzione sintattica (*functional conversion*). Di conseguenza si è dedicata particolare attenzione a questi aspetti dello sviluppo del lessico. Agli studenti si chiede di esaminare la funzione e la costruzione di sostantivi composti, anche di una certa complessità (ad es. *sight improvement therapy*, *health funding research*) oltre alle commutazioni (ad es. aggettivi usati come sostantivi: *the unemployed, the blind*). Gli aspetti morfologici sono affrontati attraverso la presentazione dei più comuni prefissi e suffissi ed esercizi di manipolazione per la costruzione e l'utilizzo di vocaboli nuovi (ad es. dis*ability*, multi-*racial*, *home*less, *employ*ment). Ampio spazio è stato dato a uno degli aspetti più distintivi della lingua inglese: i *phrasal verbs*. In particolare, oltre ai *phrasal verbs* più comuni nel linguaggio dei servizi sociali (ad es. *to deal with, to look after*) si è presentato un elenco delle funzioni più comuni degli avverbi (*off* = '*disconnect*': *to break off, to lay off, to go off, to cut off* ecc.).

Il contesto degli studi dei servizi sociali ha inoltre offerto l'opportunità di portare all'attenzione degli studenti un tema non privo di significato linguistico, oltre che sociale: la cosiddetta *political correctness*. Tre brevi sezioni sviluppano la sensibilità al linguaggio più appropriato nel trattare temi come la discriminazione razziale e sessuale o le situazioni di disabilità (ad es. termini sconsigliati come *handicap* e *negro* e le alternative più appropriate *disability* e *black*).

Produzione orale

Nonostante lo scopo preminente del testo sia lo sviluppo delle abilità di lettura, si è comunque inserito in ciascuna unità una breve sezione di discussione, nella quale lo studente è incoraggiato a riflettere sui temi affrontati nella lettura iniziale e a esprimere la sua opinione personale su ogni punto controverso. Inoltre, confrontando servizi e istituzioni presenti in Gran Bretagna e in Italia, lo studente viene anche stimolato a compiere ricerche sulle strutture o i servizi italiani che non conosce in modo approfondito. In questa sezione è più evidente la diversa metodologia dell'insegnamento dell'ESP, poiché l'insegnante non ha necessariamente una conoscenza completa dei servizi sociali in Italia, e quindi il suo ruolo in questo caso è quello di indurre gli studenti a fornire informazioni specialistiche, o di incoraggiarli ad indagare in modo più approfondito il loro ambito di studio.

Letture successive

Per consentire un ulteriore esercizio delle abilità esaminate e sviluppate nelle 15 unità, il libro presenta infine cinque testi di maggiore lunghezza (provvisti di glossario contrastivo) che trattano problemi etici contemporanei, come l'eutanasia e le disposizioni testamentarie, i diversi atteggiamenti di fronte ai test sull'AIDS, la fertilizzazione in vitro, il cibo geneticamente modificato, e il *Social Workers' Code of Ethics*. In questa sezione lo studente è invitato a esercitarsi nella produzione – scritta o orale – di un'opinione a favore o contro una certa questione, e a esaminare la sua posizione personale sull'argomento.

Impiego e valutazione

English for Welfare Services è stato impiegato nel corso di lingua inglese per gli studenti del DUSS nell'anno accademico 1999-2000. Sia gli studenti sia l'insegnante, la quale aveva una precedente esperienza di lavoro nei servizi sociali inglesi, l'hanno accolto con interesse. Sebbene gli studenti abbiano mostrato inizialmente una certa apprensione per un approccio totalmente nuovo allo studio della lingua inglese, essi hanno presto acquisito la sicurezza necessaria per affrontare anche i punti più difficili. Per le esigenze del diploma universitario, il corso è stato soggetto ad esame scritto sia passivo (*reading comprehension*) sia attivo (scrittura di un breve brano su un tema trattato nel testo di comprensione). A posteriori si è condotta un'indagine per controllare i risultati, raffrontando, sul piano della acquisizione linguistica e dei livelli raggiunti, i benefici del corso ESP con i corsi precedenti. Come primo risultato, si è verificata un'acquisizione di competenze grammaticali leggermente superiore a quella degli anni precedenti. Si era già notato che, benché gli studenti avessero quasi tutti una preparazione scolastica già equivalente al livello richiesto per l'esame finale del corso e malgrado il corso si svolgesse nel primo anno del diploma, cioè a breve distanza dall'esperienza scolastica, il tipo di corso precedente non era riuscito a sviluppare – spesso neppure a mantenere – le competenze linguistiche acquisite alle scuole superiori. Gli attuali risultati più proficui in sede di esame sono spiegabili in parte con un maggiore interesse per la materia da parte degli studenti, stimolati dall'utilizzo di un testo innovativo, strettamente connesso alla disciplina professionale da loro scelta e atto a incoraggiare un'attenzione maggiore a questioni inerenti a tale disciplina.

Un altro fattore che ha sicuramente influenzato i risultati raggiunti dal corso ESP, è stato il riprendere e ripresentare la grammatica, cercando un nuovo rapporto fra elementi grammaticali e lessico specifico. L'ESP inverte, infatti, un rapporto tradizionale tipico degli studi linguistici nella scuola superiore: *non più il lessico in funzione della grammatica, bensì la grammatica in funzione del lessico*. Infatti, gli esercizi grammaticali – nei quali, come si è detto sopra, si è cercato di privilegiare la varietà – sono stati veicoli non solo per l'aggiunta di ulteriori vocaboli specifici, ma anche per altre informazioni utili di carattere socio-culturale.[1]

Naturalmente, di gran lunga più fruttuoso è risultato il testo in relazione all'acquisizione di competenze passive – la comprensione, in particolare – e alla costruzione di un ampio vocabolario specifico.

Durante l'anno accademico 1999-2000, il testo è stato adottato anche all'Università di Trieste, nel corso di laurea in Scienze dell'Educazione della Facoltà di Scienze della Formazione. Anche in questo ambito, dove la conoscenza linguistica iniziale era inferiore a quella riscontrata a Venezia, il corso ESP ha portato a un deciso miglioramento delle competenze linguistiche acquisite, soprattutto sul piano del lessico, riconducibile a motivazioni analoghe a quelle già esposte.[2]

Conclusione

Nei prossimi anni, con lo sviluppo curricolare delle lingue straniere sia nella scuola

[1] Dati forniti dalla prof. Susan Sciama, titolare del corso.
[2] Dati forniti dalla prof. Michela Calderaro, titolare del corso.

sia nell'università italiana, la disciplina delle lingue straniere a fini speciali, e della lingua inglese in particolare, assumerà certamente un ruolo sempre maggiore. I docenti di lingue straniere sentiranno sempre più l'esigenza di produrre nuovi materiali didattici o di selezionare materiali già disponibili, modificandoli per le proprie esigenze. Si auspica che questa nostra esperienza sia di ispirazione e stimolo per chi si troverà ad affrontare i problemi prodotti dalle nuove esigenze della didattica delle lingue a fini speciali.

Riferimenti bibliografici

BALBONI, P. (2000)
Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento, Torino, UTET.

BALBONI, P. & VOLTOLINA, M. (1999)
English for Science, English for Literature, Milano, Colonna.

BAUER, L. (1983)
English Word-Formation, Cambridge, CUP.

COADY, J. (1997)
"L2 vocabulary acquisition through extensive reading" in *Second Language Vocabulary Acquisition* (eds. James Coady and Thomas Huckin), Cambridge, CUP.

DUDLEY-EVANS, A. & JOHNS, T.F. (1981)
"A team-teaching approach to lecture comprehension" in *The Teaching of Listening Comprehension. ELT Documents Special*, Oxford, Pergamon.

DUDLEY-EVANS, T. & ST JOHN, M.J. (1998)
Developments in English for Specific Purposes. Cambridge, CUP.

HUTCHINSON, T. & WALTERS, A. (1987)
English for Specific Purposes. A learning-centred approach, Cambridge, CUP.

LAUFER, B. (1997)
"The lexical plight in second language reading" in *Second Language Vocabulary Acquisition* (eds. James Coady and Thomas Huckin), Cambridge, CUP.

LUDBROOK, G. (1999)
English for Welfare Services, Venezia, Cafoscarina Editrice.

PARIBKAHT, T. & WESCHE, M. (1997)
"Vocabulary enhancement activities and reading for meaning" in *Second Language Vocabulary Acquisition* (eds. James Coady and Thomas Huckin), Cambridge, CUP.

ROBINSON, P. (1991)
ESP Today: a Practitioner's Guide. Hemel Hempstead: Prentice Hall International.

STREVENS, P. (1988)
"ESP after twenty years: a reappraisal". In M. Tickoo (ed.), *ESP: State of the Art*. Singapore, Seameo Regional Language Centre.

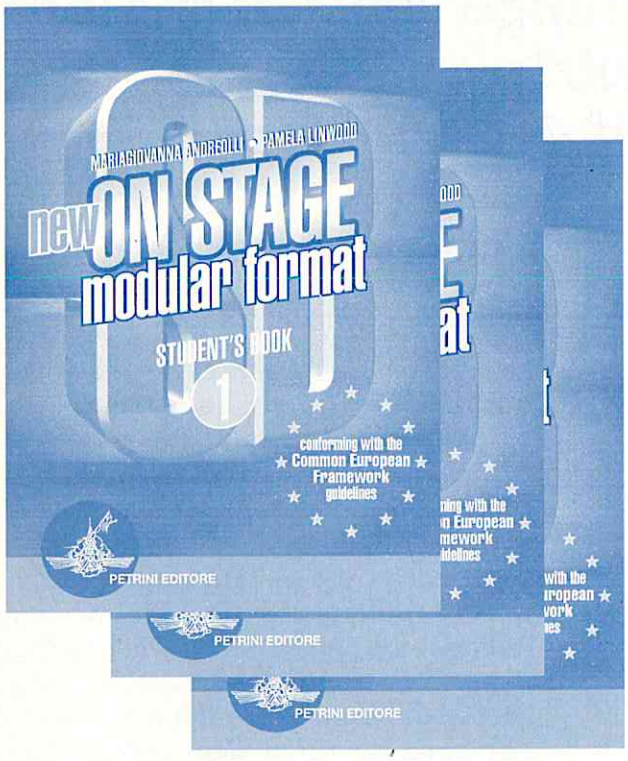
Approfondimenti

TONY DUDLEY-EVANS & MAGGIE JO ST JOHN, *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge, CUP, 1998.
Il testo fornisce un quadro aggiornato degli sviluppi nell'ESP dagli inizi ad oggi. Esamina varie questioni linguistiche connesse all'ESP (grammatica, lessico, analisi del discorso e dei generi) e fornisce indicazioni utili su progettazione di corsi, produzione di materiali e valutazione.

PAOLO BALBONI, *Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento*. Torino, UTET, 2000.
Il testo esamina varie questioni connesse con le microlingue in ambito scientifico-professionale con particolare attenzione alla didattica e alla formazione dell'insegnante di microlingua.

RANDAL HOLME, *ESP Ideas*. Harlow, Longman, 1996.
Il testo offre una serie di attività per sviluppare le capacità inerenti all'ESP, con attenzione particolare all'EAP, ad es. scrittura di lettere formali, appunti, lettura di istruzioni.

English For Specific Purposes. An International Journal.
Una rivista quadrimestrale pubblicata da Pergamon (Elsevier Science) che tratta argomenti connessi alla disciplina, illustra programmi di ESP e include anche recensioni di libri di testo e altre pubblicazioni di interesse per il settore.



New ON STAGE MODULAR FORMAT

M. Andreolli - P. Linwood

In 8 moduli, collegati ai seguenti livelli di competenza, secondo le indicazioni del Common European Framework

- Optional Module + Module 1: level A1 - Breakthrough
- Module 2 + Module 3: level A2 - Waystage
- Module 4-7: level B1/B2 - Threshold/Independent

Con 8 nuovi tests nel *Teacher's Book* per verificare il raggiungimento degli obiettivi da parte degli studenti.

***On Stage* consente la preparazione degli esami KET e PET.**

Student's book 1, pp. 192
Workbook 1, pp. 160
L. 36.500 € 18.85
Codice 88-494-0709-2

Student's book 2, pp. 192
Workbook 2, pp. 160
L. 36.500 € 18.85
Codice 88-494-0710-6

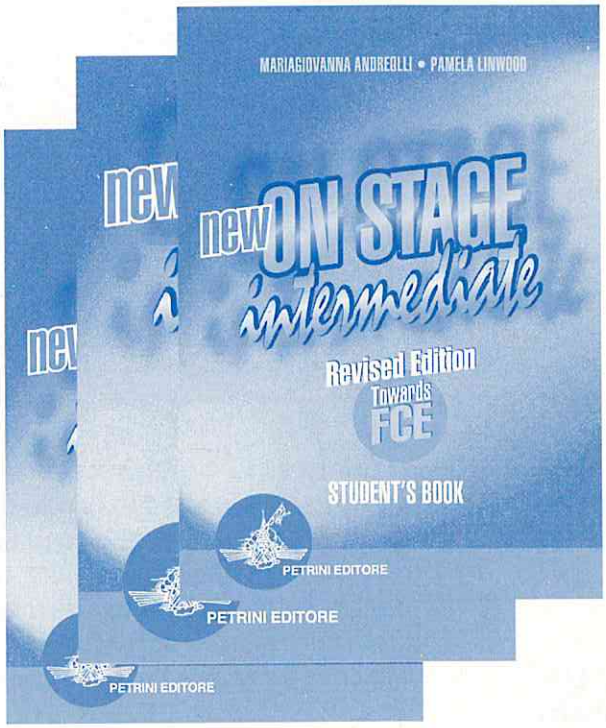
New ON STAGE INTERMEDIATE

TOWARDS FIRST CERTIFICATE IN ENGLISH

M. Andreolli - P. Linwood

Consente la preparazione del First Certificate in English.

- Al termine di ogni unità didattica, attività di reimpiego che articolano un percorso di preparazione al FCE allo scopo di far prendere confidenza, fin dalla prima unità, con le tipologie e la veste grafica del FCE.



Student's book, pp. 204
Workbook, pp. 160
L. 41.900 € 21.64
Codice 88-494-0707-6

Guida per l'insegnante, pp. 128
2 audiocassette per la classe
2 audiocassette per lo studente

Fascicolo di test, pp. 64

PETRINI EDITORE

"Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche 1997-2000": Nessuna traccia dell'*Open Source*

Filippo Caburlotto

Dopo 5 lunghi anni è stato, finalmente, varato il nuovo "piano d'azione per lo sviluppo della società dell'informazione" (http://www.palazzochigi.it), di cui è stato dato annuncio il 22 giugno 2000.
Il progetto, oltre a voci quali "e-government (servizi della Pubblica Amministrazione)" e "e-commerce", ne prevede una chiamata "Rifinanziamento (periodo 2001-2003) e potenziamento del programma di sviluppo delle tecnologie didattiche 1997-2000".
Il progetto si articola essenzialmente in tre punti:

1. Corsi per docenti di livello base, medio e avanzato;
2. Maggiore presenza di computer in tutti i livelli scolastici;
3. Costruzione di reti internet ed intranet (rete che collega più computer in modo da poter facilmente interagire).

Non possiamo che apprezzare lo sforzo del nostro governo per dare maggiori nozioni e potenzialità informatiche ai docenti ed alle scuole italiane, soprattutto se consideriamo un recente sondaggio effettuato dalla rivista *Adv Next* (e pubblicato in estratto su *Inter.Net* n.62 – Novembre 2000), dal quale è risultato che per il 38% dei docenti italiani interpellati l'*attachment* (allegato di posta elettronica) è "la messa in stato di accusa del Presidente della Repubblica", per circa un terzo degli intervistati gli *hackers* (pirati informatici) sono un gruppo musicale, ed infine per il 44% Renato Soru (presidente Tiscali) è uno sportivo sardo!

Ma vediamo in sintesi cosa prevede il piano d'azione governativo:

Obbiettivi	Rapporto PC-allievi 2001	Rapporto PC-allievi 2001-2002	Spese 2001	Spese 2002
PC nelle scuole primarie e secondarie di I grado	1-25	1-15	200 mld	250
PC nelle scuole secondarie superiori	1-10	1-10	40 mld	80 mld
Collegamento a internet	tutte	tutte	40 mld	80 mld
Cablaggio scuole	2	5	200 mld	300 mld

A prima vista il piano si presenta estremamente articolato ed in grado di offrire ottime prospettive. Leggendo il testo della legge[1], però, possiamo scorgere una notevole pecca: non viene assolutamente preso in considerazione il software *open source*.
Ma cos'è in realtà l'*open source*?

1. *Open Source*

Open Source è un modo completamente nuovo di concepire la creazione e la distribuzione dei software, non più legato al concetto di diritto d'autore (*Copyright*), ma

[1] "Le SM [stazioni multimediali] devono essere corredate di:
- software di base (sistema operativo *stand-alone* e collegamento in rete)
- applicativi di tipo generale (elaborazione testi, foglio elettronico, programma per presentazioni)
- software specifico per lo sviluppo e l'utilizzo di applicazioni multimediali
- software didattico per l'insegnamento delle diverse discipline curriculari".

a quello di libertà di circolazione, di modifica e di duplicazione (*Copyleft*).
Le regole di *Open Source* (http://www.opensource.it/translation/osd.html) sono sintetizzabili in tre concetti fondamentali:
1. libero accesso al codice sorgente che deve essere sempre consultabile;
2. possibilità di modificare il software per creare nuovi programmi;
3. diritto di fare copie del programma originale e di distribuirle.
Una regola accessoria è che la licenza *Open Source* si estende anche al nuovo software creato.
A prima vista queste regole sembrano un incentivo per pirati informatici, ma, al contrario possono rappresentare un ottimo sistema di distribuzione e di sviluppo del software.
Mentre i software proprietari, quelli per cui è necessario pagare una licenza, e che non sono modificabili, ma con i quali si può unicamente interagire, tendono a creare staticità, dato che non è possibile fare qualcosa che non sia contemplata nel programma stesso, con dei prodotti *Open Source* è, invece, possibile, lasciando il dovuto spazio alle capacità, alle intuizioni, ed alla curiosità degli utenti, incentivare la ricerca ed il continuo perfezionamento dei programmi.
Solo grazie alla trasmissione delle conoscenze è possibile evitare l'inaridimento; basti, infatti, pensare a cosa accadrebbe a qualsiasi attività scientifica se le più grandi scoperte, invece di essere rese pubbliche, fossero vincolate da un brevetto che vietasse di studiarne e capirne il funzionamento.
Altro aspetto fondamentale dei prodotti *Open Source* è quello di essere distribuiti gratuitamente[2]. Questo è possibile poiché sviluppando programmi *Open Source* si può usufruire del lavoro e dell'assistenza di altri programmatori che si cimenteranno per perfezionare o emendare il prodotto; in questo modo sarà, quindi, possibile offrire ai clienti un programma migliore, e guadagnare assicurando un'adeguata assistenza.

1.1. *Linux*

Il più famoso dei prodotti *Open Source* è certamente *Linux*, il sistema operativo inventato da Linus Torvald nel 1993 e basato su tecnologia Unix (*Linux* infatti è la contrazione di *Linus Unix*).
Esistono varie distribuzioni che possono essere gratuitamente scaricate da internet o reperite su riviste specializzate. Le più famose sono *Suse* (secondo molti la più professionale, ma certamente una delle più complesse), *Debian*, *Slackware*, *Caldera*, *Red Hat* (la più diffusa), *Mandrake* e *Corel*.
Di molte è disponibile anche una versione a pagamento (a prezzi molto contenuti) che offre, oltre ad un manuale per l'uso, e ad un periodo di assistenza gratuita, una ricchissima dotazione di software.
Per molto tempo questo sistema operativo è stato usato solo da programmatori professionisti vista la sua estrema difficoltà (si poteva programmare solo da linea di comando, ovvero digitando codici); ora invece le nuove interfacce grafiche (*KDE* e *Gnome*) rendono l'impatto con questo programma meno difficoltoso, ed accessibile anche ai più volenterosi.
Le differenze con l'usatissimo *Windows* sono numerose, ma anche le potenzialità di *Linux* lo sono. Ci troviamo di fronte ad un sistema operativo che può convivere anche con altri ambienti (quale *Windows*) ed è compatibile con molti di questi, dotato di possibilità *multitasking* (compiere più operazioni allo stesso momento), e dall'incredibile robustezza.
Bisogna poi considerare che il numero di utenti *Linux* è in continuo aumento, che grazie alla sua versatilità ed alle sue doti di sicurezza il 62,53% dei server (*Linux & C.* n. 9 – ottobre 2000, pag. 13) utilizza questo sistema operativo, e che molte nazioni stanno già adeguandosi alla 'filosofia' *Open Source*.

2. Programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche e *Open Source*

Ritornando al "piano d'azione per lo sviluppo della società dell'informazione", il rischio che si crea, puntando sulla diffusio-

[2] Spesso, oltre alle distribuzioni gratuite, ve ne sono anche altre a pagamento, con le quali però sono abbinati numerosissimi servizi ed accessori.

ne di software proprietari, quasi esclusivamente *Microsoft*, è quello di rafforzare ulteriormente dei monopoli commerciali.
La nostra non è l'ennesima crociata contro la grande multinazionale dell'informatica, del cui software, pur conoscendone la mancanza di affidabilità, non neghiamo l'evidente utilità e praticità, ma è una semplice constatazione di come le cifre stanziate dal governo potrebbero essere distribuite differentemente.
Andiamo con ordine.
Ogni computer secondo la nuova legge dovrà essere dotato di "software di base (sistema operativo *stand-alone* e collegamento in rete)". Quasi certamente questo prodotto sarà *Microsoft*. I prezzi, quindi, potranno oscillare dalle 194.000 lire (circa) più IVA di *Windows '98 second edition* (qualora venga acquistato con un nuovo computer), fino alle oltre 600.000 lire (più IVA) nel caso di *Windows 2000 Professional*. Le ipotesi più realistiche potrebbero essere rappresentate dal nuovo *Windows Millenium* o da *Windows NT 4.0* per una spesa oscillante tra le 110.000 e le 500.000 lire.
A questo software vanno aggiunti degli "applicativi di tipo generale (elaborazione testi, foglio elettronico, programma per presentazioni)" e del "software specifico per lo sviluppo e l'utilizzo di applicazioni multimediali". Il prodotto che risponde a queste caratteristiche è *Office 2000* con un prezzo oscillante tra le 439.000 (più IVA) per l'edizione standard (qualora si sia già utenti *Microsoft*), e 1.529.000 lire (sempre più IVA al 20%) nel caso della *Premium Edition*.
È estremamente difficile, invece, riuscire a quantificare la spesa per del "software didattico per l'insegnamento delle diverse discipline curriculari", visto che questo sarà differente a seconda delle materie prese in considerazione.
Utilizzando dei software *Open Source* la spesa per ottenere prodotti con le medesime funzioni, ma in molti casi dal rendimento indiscutibilmente superiore, sarebbe nulla.
Oltre ai sistemi operativi *Linux*, esistono, infatti, una serie di applicativi, distribuiti gratuitamente, completamente compatibili con i prodotti citati precedentemente, e con tutti i programmi più usati. Tra questi citiamo *Star Office 5.2* che è rilasciato con una licenza GPL (licenza pubblica generica http://www.apogeonline.com/open press/gnu_gen_pub_lic.html), e quindi, oltre a rispondere a tutte le caratteristiche *Open Source* è gratuito, ed è disponibile sia via internet che nei CD delle riviste specializzate.
Il pacchetto *Star Office* è composto da numerosi programmi, tra cui il *Writer*, molto simile e perfettamente compatibile con il famosissimo *Word*; il *Calc*, paragonabile ad *Excel*; ed il *Base*, una sorta di *Microsoft Access*.
Altro aspetto estremamente importante da considerare è quello hardware.
Giustamente il progetto governativo comprende anche l'acquisto di nuovi computer (processori pentium per le stazioni base e *pentium II* per quelle avanzate), ma non considera tutti quei vecchi PC 386 e 486 ancora presenti in moltissime scuole.
Mentre con dei *software* proprietari, come per esempio *Windows*, è necessario disporre di grandi risorse per ottenere prestazioni ottimali, con sistemi operativi come *Linux* (per esempio la distribuzione *EduLinux*), è possibile sfruttare anche macchine meno potenti e quindi avvalersi anche di quelle strumentazioni che sono generalmente considerate obsolete, rendendo così disponibili più postazioni di lavoro.
Con quanto detto non proponiamo di sostituire completamente i software proprietari con *Open Source*, anche perché ci rendiamo conto di quanto sia radicata l'abitudine informatica all'utilizzo di certi programmi e quali problemi potrebbe portare un cambiamento drastico. Allo stesso tempo, però, riteniamo che se venisse dato spazio anche a soluzioni differenti, come, per esempio, quelle a cui abbiamo accennato, si potrebbero risparmiare molti fondi, che potrebbero essere impegnati in modo, forse, più proficuo.

3. Altri aspetti collegati all'*Open Source*

Oltre a quella economica, vi sono altre motivazioni che riteniamo rilevanti e favorevoli all'utilizzo di prodotti *Open Source*.
In primo luogo l'esclusivo utilizzo di

software proprietari rappresenterebbe una sorta di costrizione per lo studente intenzionato a studiare anche fuori dall'ambiente scolastico. L'utente, qualora non fosse a conoscenza del movimento *Open Source*, sarebbe, infatti, quasi obbligato ad acquistare le dispendiose licenze di alcuni software per essere in grado di studiare.
I risultati più plausibili di una politica di questo tipo potrebbero essere o l'istituzione di un regime scolastico elitario o l'incremento del, purtroppo, già fervido mercato dei software pirata.
Bisognerebbe, inoltre, considerare l'utilità di insegnare agli studenti a lavorare con più programmi e con differenti sistemi operativi. Sicuramente, le maggiori conoscenze si potrebbero tradurre in maggiore capacità produttiva in ambito lavorativo.
In quest'ottica, oltre alle scelte effettuate da svariate nazioni, hanno una rilevante importanza le ultime tendenze del mercato.
Ultimamente molte delle più famose ditte produttrici di software e hardware stanno iniziando a distribuire, programmi per sistemi operativi *Linux*.
In quest'ottica, per quanto riguarda l'hardware, *Creative* ha rilasciato i codici sorgente dei driver della *Soundblaster* (la scheda audio più utilizzata al mondo)[3], IBM, si è detta intenzionata a rendere compatibile tutti i suoi prodotti con *Linux* (*Linux & C.* n. 4 – marzo 2000, p. 11), Dell inizierà a vendere PC portatili con *Linux* preinstallato (*Linux & C.* n. 5 – aprile 2000, p. 11), Intel (maggiore produttrice al mondo di processori) ha deciso di rendere pubbliche le specifiche del processore *Itanium* (*Linux & C.* n. 7 – giugno 2000, p. 9), ecc.
Per quanto riguarda il software la situazione è ad uno stadio ancora più avanzato: tutte le maggiori società produttrici, Adobe, Corel, Borland, Sun, ecc., distribuiscono già da tempo molti dei loro prodotti anche in edizione compatibile con *Linux*, e secondo i canoni dell'*Open Source*.
Ad incentivare l'utilizzo di prodotti *Open Source* vi sono, inoltre, le scelte già effettuate da altre nazioni, quali l'America, dove *Linux* è già da tempo usato in moltissime Università, la Gran Bretagna che ha scelto *Linux* per i suoi server (*Linux & C.* n. 3 – febbraio 2000, p. 13), la Cina che "secondo le stime, entro la fine del 2000 potrebbe diventare il terzo mercato del mondo per quanto riguarda il settore dell'informatica" (*Linux & C.* n. 9 – ottobre 2000, p. 12), la Francia che ha già iniziato da tempo alcune sperimentazioni indirizzate all'insegnamento di *Linux* a scuola, la Germania che ha finanziato con denaro pubblico lo sviluppo di prodotti per la sicurezza totalmente gratuiti, ecc.
L'evidente rischio a cui si va incontro è quello di una legge anacronistica fin dal suo nascere, che non prende in considerazione né il mercato né le altrui esperienze e che non contribuisce, pur rinnovando il sistema scolastico, a fornire una vera istruzione e cultura informatica, trasformando un possibile servizio in un potenziale disservizio.

4. Quali soluzioni?

Le persone aderenti al movimento *Open Source* hanno reagito inviando al Dipartimento della Funzione pubblica, all'Autorità per l'informazione nella pubblica amministrazione ed al Ministero del Tesoro, una lettera di protesta[4], titolata "Soggezione informatica dello Stato italiano alla Microsoft" (il testo è consultabile all'indirizzo http://www.interlex.it/pa/letterap. htm) firmata virtualmente (è possibile farlo sul sito di interlex http://www.interlex. it) da oltre 800 persone.
Purtroppo, però, il numero di aderenti a questa iniziativa è per il momento ancora esiguo, e le soluzioni per questo problema, nel breve tempo, quello in cui è ancora possibile intervenire, dubitiamo possano esistere. La cultura informatica in Italia non è ancora sufficientemente sviluppata, e con il nuovo "programma di Sviluppo delle Tecnologie Didattiche", potrebbe ritardare ulteriormente la propria crescita.

[3] *Linux & C.*, n. 3 – febbraio 2000, p. 14.
[4] Nella lettera sono presenti anche altri problemi sollevati dalla stessa legge, come per esempio quello riguardante l'utilizzo di software proprietari all'interno della struttura pubblica.

Hot Potatoes in tutte le salse: Ricette HTML per il 2000

Claudio Colabianchi

Come costruire esercitazioni interattive quali la scelta multipla, il quiz, gli abbinamenti, le parole crociate, le concordanze, e il completamento con HOT POTATOES: un programma autore gratuito, multipiattaforma, facile da usare, efficace per ogni disciplina.

1. Motivi e motivazione

Se le nostre lezioni iniziano e terminano sempre con lo stesso stile e ci torna in mente il blues del vecchio Bob Dylan: "Oh... Mama can this really be the end, to be stuck inside of Mobile with the Memphis blues again". È giunta l'ora di provare qualcosa di nuovo; se avvertiamo la *syndrome of emotional exhaustion*, "development is necessary", è il momento di mettersi in gioco e di cambiare.
La motivazione, elemento propulsore sia per chi apprende ma non di meno per chi insegna, si può concretizzare anche nel saper rinnovarsi. La propensione dei giovani per il computer, ormai clonato a telefonino portatile, per un uso che va dal '*game*' al '*chat*', o ai più seri motivi come la ricerca di lavoro (www.jobonline.it), e non da ultime le indicazioni ministeriali ci dicono che la strada da intraprendere, oggi, è quella delle cosiddette 'nuove tecnologie'. Constatati i limiti del video, poco interattivo, e del meccanicistico e ormai desueto laboratorio linguistico, qualche speranza di rinnovamento per il docente di lingue può risiedere nell'insegnare con gli ipertesti multimediali o comunque con il supporto dell'informatica. In questo settore, per quanto discutibile, si può respirare ancora qualche boccata di aria fresca che può risollevare e gratificare una professione ormai deprivata e svilita, sempre più costretta tra il baby-sitting e l'impiegatizio.

2. Obiettivi

Considerata la progressiva diffusione della cultura di rete e del computer nella scuola, desideriamo illustrare alcune innovazioni didattiche che si possono realizzare con un interessante *software*: *Hot Potatoes*; di esso abbiamo redatto un manualetto in italiano, con esempi pratici per l'uso, reperibile all'indirizzo: http://www.rvr.org/scuole/contributi/index.htm. Qui vogliamo dimostrare quanto sia facile per ogni insegnante acquisire abilità di '*authoring*' per realizzare esercizi personalizzati. Anche se creato originariamente in un contesto accademico nell'ambito del CALL (*Computer Assisted Language Learning*), *Hot Potatoes* permette ad ogni docente, qualsiasi materia insegni, di progettare e costruirsi una vasta gamma di esercitazioni elettroniche attivando in modo stimolante, creativo e dinamico gli elementi fondamentali che costituiscono la propria disciplina. Le esercitazioni prodotte possono altresì essere maggiormente individualizzate, mirate cioè a studenti con particolari bisogni e ritmi di apprendimento, o con singolarità di stili cognitivi, per attività di ripasso, di consolidamento o di recupero. Dal punto di vista pedagogico il *soft* contribuisce a promuovere fiducia e autonomia nel discente e favorisce una forma di spontanea cooperazione 'affettiva' tra gli studenti stessi.
L'uso del programma, grazie alla sua flessibilità, può essere contemplato sia per soluzioni off-line, a scuola, che on-line, via Web, come supporto-recupero in un ambiente 'domestico-familiare'.

3. La nostra esperienza

Insieme a noi gli studenti hanno collaborato all'elaborazione del programma sin dalla fase del *download* dal Web, hanno dato il loro parere e il loro contributo con osservazioni costruttive sugli aspetti multimediali per curare al meglio il *layout* e lo sfondo iconografico per mezzo dello scanner. Nella scelta dei file audio hanno preferito

come sottofondi gli inni dello stato cui si riferivano gli esercizi in lingua inglese o tedesca impegnandosi a reperire essi stessi le risorse necessarie da CD-ROM di tipo enciclopedico o da Internet.

4. Prodotti e strumenti utilizzati

Hot Potatoes è stato scaricato all'indirizzo Web http://web.uvic.ca/hrd/halfbaked dell'università canadese Victoria: CALL Laboratory Research and Development. La registrazione viene fatta scrivendo a: hotpot@uvic.ca. Per l'istallazione sono necessari i sistemi operativi *Windows 95* o *Macintosh* e un browser *Explorer 3* o *Netscape Navigator* (o superiori). Il programma fornisce le caratteristiche tecniche e le modalità di esercitazioni che confluiranno con le caratteristiche didattico-pedagogiche e i contenuti (testi, domande, risposte, ecc.) pensati e progettati dal docente.
Ci siamo serviti, inoltre, di *Photoshop* per operazioni grafiche, di *Front Page* e di piccoli ritocchi in HTML per posizionare le immagini.
Per quanto riguarda l'hardware: PC 300 MHz, RAM 128 Mb, Hard disc 8 Gb, modem con linea ISDN, scanner e masterizzatore per scrivere sui CD diffusi agli studenti.

5. Software prodotto

Abbiamo realizzato con facilità e in breve tempo degli *e-books* imperniati sui sei tipi principali di esercitazioni che vanno dalla scelta multipla, al quiz, gli abbinamenti, le parole crociate, le concordanze, e il completamento; tutti automaticamente 'salvati' in HTML!

5.1. Fase autore (progettazione)

Una delle fasi più importanti da impostare è la configurazione. Risultano simpatici e '*user-friendly*' i messaggi di benvenuto, i pulsanti di "aiuto", di "controllo" e i "suggerimenti": tutti elementi personalizzabili secondo il registro linguistico che si vuole utilizzare con un lavoro di facile sintassi.
Conoscendo rudimenti di linguaggio HTML si possono eseguire ulteriori operazioni di aggiustamento, mentre chi si destreggia con le procedure e i listati Java può intervenire sui meccanismi e sugli automatismi più profondi che costituiscono il nucleo del programma.
Anche nell'impiego di sussidi informatici come Unità di insegnamento-apprendimento è necessario che il docente stabilisca chiaramente i classici elementi della programmazione scolastica:

Obiettivi: acquisizione di abilità/conoscenze/ o apprendimento di una certa funzione comunicativa.
Fase pratica: test su item scientifici o grammaticali; gioco didattico, ecc.
Livello: dei discenti.
Tempi: durata dell'attività (in media un'ora la settimana).
Pre-computer: revisione dei contenuti e dei dati tecnici, ecc.
Computer: uso efficace della macchina e delle sue periferiche (obiettivi trasversali).
Post-computer: consolidamento, espansione, oralità o drammatizzazione, ecc.

5.2. Fase lettore (esecuzione)

Le esercitazioni prodotte risultano facili da eseguire dal punto di vista tecnico, sono esplicite e intuitive e gli studenti trovano immediato responso nell'esecuzione. Esse, per i meccanismi e le caratteristiche intrinseche al programma stesso, si collocano perfettamente nel vasto campo dell'*Edutainment* (*Educational entertainment*): imparare divertendosi.

6. Guadagno formativo: elementi a sostegno

Hot Potatoes è gratuito, è facile da amministrare e da somministrare, è efficace, multipiattaforma e ad alta portabilità. Le esercitazioni si possono diffondere sia su CD-ROM e, visto l'esiguo spazio di memoria che richiedono i file in HTML, anche su floppy disc o via WEB, in un'ottica di teledidattica per progetti di "apprendimento a distanza". Il discente può svolgere il lavoro autonomamente, secondo i suoi ritmi personali. Ciò non significa non dover/poter ricevere il

feed-back per la correzione, essa è anzi automatica ed immediata! Gli studenti si sentono 'liberi' nel fare scelte e nei compiti da svolgere, si sottopongono volontariamente al 'rischio' e nel frattempo instaurano un rapporto 'affettivo', prima con la macchina poi con il software, e quindi con la materia che trattano.
Il programma è dinamico e duttile, induce ad una sana competitività collaborativa in laboratorio e in classe 'stacca' dalla routine delle lezioni tradizionali. Altro elemento da considerare è il fatto che esso rende possibile far esercitare ogni studente su compiti individuali '*one-by-one*'; la gran mole del lavoro, qui, è svolta dal computer!
La flessibilità è notevole: come per ogni '*authorware*' il docente, che assume, adesso, una nuova veste professionale, può integrare e combinare il sillabo fin nei minimi particolari, può comporre e ri-comporre con interventi migliorativi in tempi brevissimi. La caratteristica dell'apprendimento per tentativi e per scoperta e infine per padronanza (*mastery learning*) aiuta gli studenti più restii ad 'esporsi' di più e a superare le resistenze di fronte al computer, specialmente in un contesto domestico '*extra-mural*'.

7. Criteri di valutazione

L'esperienza viene valutata positivamente per la concreta possibilità e facilità nel realizzare esercitazioni. In uno scenario di rapide trasformazioni tecnologiche e socio-economiche siglate '*e-commerce*' e '*net-economy*', in cui, in rete, si può fare la spesa ma anche ascoltare musica e vedere film inediti, il docente dovrebbe trovare il tempo e la voglia di modificare un po' il suo ruolo e la rotta nell'insegnamento prima che subentri il '*burnout*' o la depressione da esaurimento di risorse, consapevole, comunque, che ella/egli non sarà mai sostituito dalla macchina. Ricordiamoci, però anche, che l'insegnante che rimanga completamente analfabeta di fronte alla rivoluzione dell'informazione rischia di essere facilmente sorpassato da quei 'temerari che osano di più'!
Gli elementi imprescindibili che costituiscono l'unicità e la convenienza di questo software sono: la gratuità, la versatilità per tutte le discipline scolastiche, la facilità d'uso e il requisito di essere accattivante e curato, avvalendosi di non meno importanti aspetti pedagogici di trasversalità crosscurriculare.

Bibliografia minima

CHRISTINA MASLACH, *Burnout-The Cost of Caring*, Prentice Hall, New Jersey, USA, 1982.

JUDY WINN-BELL OLSEN, 'Burnout: Beyond the Limits', in *IATEFL Review*, 11, 1989, p.1-2.

FARAMAZ AMIRI, 'Teacher training and the search for the best programming environment', in *CALL Review*, July 1995, p. 21-22.

Per eventuali contatti con l'autore:
claudio colabianchi@tin.it.

Il manualetto zippato in italiano con le istruzioni per comporre esercitazioni con Hot Potatoes con esempi pratici è reperibile al sito:
http://www.rcvr.org/scuole/contributi/index.htm
Altri articoli dell'autore su lingue e multimedialità sono disponibili al seguente indirizzo:
http://www.bdp.it/~vrpv2/formatori98/public/index.html

Anno Europeo delle Lingue (AEL) 2001

Da chi è organizzato, come e su quali principî?

L'AEL è organizzato al Consiglio d'Europa (Decisione 1934/2000/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio) e dall'Unione Europea, con il ruolo attivo anche dell'UNESCO, sulla base del principio che le competenze linguistiche sono essenziali per la mutua comprensione, la stabilità democratica, il lavoro e la mobilità. Il messaggio centrale dell'Anno europeo è:
"Imparare le lingue apre molte porte e tutti possono farlo !"

Quali finalità e obiettivi si propone?

L'AEL si propone di mettere in luce il valore della diversità linguistica e l'importanza di offrire a tutti i cittadini europei la possibilità di acquisire un determinato livello di competenza in diverse lingue. Tale finalità dovrebbe tradursi in iniziative politiche atte a

- stimolare l'apprendimento delle lingue;
- valorizzare l'eredità linguistica dell'Europa e farne prendere coscienza a tutti i cittadini europei;
- motivare tutti i cittadini europei ad imparare le lingue – anche quelle meno diffuse;
- sostenere l'apprendimento delle lingue in tutte le età in modo da rispondere alle esigenze poste dall'evoluzione economica, sociale e culturale che sta avvenendo in Europa.

A chi si rivolge?

A tutti i cittadini di ogni età e ceto sociale:

- *Ogni cittadino* sarà incoraggiato ad apprendere nuove lingue e a prender parte a manifestazioni pubbliche e concorsi organizzati nell'ambito dell'AEL.
- *Gli specialisti dell'apprendimento delle lingue* saranno incoraggiati nell'esplorazione di nuovi approcci e nello sviluppo di nuovi materiali per l'apprendimento delle lingue.
- *I responsabili della politica linguistica* ed educativa vengono sollecitati ad intervenire per quanto riguarda l'offerta di apprendimento delle lingue, soprattutto di quelle meno diffuse.
- *Le organizzazioni non governative e di volontariato e le associazioni che si occupano dell'insegnamento/apprendimento delle lingue* possono collegare le loro iniziative all'AEL.
- *I giornalisti e i media* sono invitati a stimolare il dibattito pubblico e ad informare sull' apprendimento delle lingue.
- *Le imprese private e le fondazioni* sono incoraggiate a sostenere e sponsorizzare attività legate all'AEL.

Quali sono i temi dell'Anno europeo delle lingue 2001?

- La molteplicità linguistica che costituisce un elemento fondamentale del patrimonio culturale europeo e del futuro dell'Europa: tutte le lingue europee svolgono un ruolo determinante.
- La promozione della conoscenza non solo delle lingue più diffuse per agevolare la comunicazione internazionale, bensì anche della **comprensione** reciproca e delle rispettive culture attraverso la conoscenza delle lingue locali.
- La comprensione di culture diverse quale **opportunità** che l'apprendimento delle lingue ci offre: le persone che parlano le lingue straniere sono inoltre avvantaggiate nel mondo del lavoro e maggiormente in grado di raccogliere i frutti della cittadinanza europea, in particolare il diritto alla libera circolazione all'interno dell'Unione europea.
- L'apprendimento delle lingue a qualsiasi età: tutti possono imparare a parlare o a capire una nuova lingua, non è mai troppo tardi o troppo presto.

Qual è la differenza tra l'Anno europeo delle lingue e gli altri programmi europei per l'istruzione e la formazione?

Le differenze sono principalemente tre:

- l'Anno europeo delle lingue 2001 si rivolge a **tutta la popolazione**. Gli attuali programmi comunitari, come **Socrate** e **Leonardo de Vinci**, interessano principal-

mente persone che stanno già imparando o insegnando le lingue;

- le attività previste dall'Anno europeo hanno in genere una **durata limitata** e **non sono ripetibili**; inoltre, mirano in particolare a **sensibilizzare la popolazione** all'apprendimento delle lingue. Viceversa, i programmi esistenti in materia di istruzione e formazione comportano in genere progetti a più lunga scadenza e scambi di insegnanti e allievi;
- se l'Anno europeo tende a privilegiare progetti cui partecipano più paesi, possono comunque ricevere finanziamenti anche iniziative promosse a livello **nazionale, regionale o persino locale**. La maggior parte degli altri programmi finanzia soltanto *partnership* multinazionali.

Quali lingue verranno prese in considerazione?

Per poter ottenere un finanziamento da parte dell'Unione europea, i progetti devono riguardare una o più delle seguenti lingue:

- le undici lingue ufficiali dell'Unione europea (danese, tedesco, greco, inglese, spagnolo, francese, italiano, olandese, portoghese, svedese e finlandese);
- l'irlandese e il lussemburghese;
- l'islandese e il norvegese (lingue dei paesi dello Spazio economico europeo);
- qualsiasi altra lingua ammessa dagli Stati membri dell'Unione europea, incluse le lingue minoritarie e regionali e i linguaggi dei segni.

Per ulteriori informazioni, rivolgersi all'organo nazionale di coordinamento.

Come ci si informa sull'AEL?

- Sul sito http://www.eurolang2001.org
- Presso la Commissione Europea.

COMMISSIONE EUROPEA
Direzione Generale per l'educazione e la Cultura
Unità di politica linguistica (C5) Rue del la Loi 200, Bureau B7, 06/37, B-10490 BRUXELLES
Tel 0032 2 2994335 Info-2001@cec.eu.int
http://europa.eu.int/comm/education/language/index.html

- Presso il Consiglio d'Europa

CONSIGLIO D'EUROPA
Divisione Lingue Moderne – Direzione dell'educazione e dell'insegnamento Superiore
F-67075 STRASBOURG CEDEX,
Tel. 0033 388 413248 – Fax 412706
Decs-lang@coe.int
http://culture.coe.int/AEL2001EYL
SERVIZIO STAMPA
Tel. 0033 388 412560 fax 412789
pressunit@c oe.int

- Presso il **MPI**

Direzione Generale Scambi Culturali,
Viale Trastevere 76/a, 00153 Roma,
Tel. 06-58492196

- Presso le **agenzie di coordinamento nazionale**:

IRRSAE Lazio, Via Guidubaldo del Monte 54, 00197 Roma: Tel. 06-809671 fax 8070791;
AnnoEuropeoLingue@irrsae.lazio.it
http://www.irrsae.lazio.it/ael
IULM (per il settore universitario), Via Filippo da Liscate 1, 20143 Milano:
Tel. 02-89141345 fax 89141266
http://www.iulm.it

Indirizzi utili

Kerstin Ringler Commissione europea Direzione generale Istruzione e cultura Rue de la Loi 200 Ufficio B100 B-1049 Bruxelles E-mail : **Kerstin.Ringler@cec.eu.int** Fax: + 32 2 299 6321	Persone da contattare presso il Consiglio d'Europa: Alida Matkovic, e-mail: **alida.matkovic@coe.int** oppure Philia Thalgott, e-mail: **philia.thalgott@coe.int** Modern Languages Division DG IV F-67006 STRASBOURG Cedex Fax +33 3 88 41 27 06 / +33 3 88 41 27 88 E-mail: **decs.lang@coe.int**	**Indirizzi degli organi nazionali di coordinamento** **http://europa.eu.int/comm/education/languages/it/actions/year2001.html - tophttp://europa.eu.int/comm/education/languages/it/actions/year2001.html - top**

PROGRAMMI e PROGETTI

19.-20.2.2001	Lancio dell'AEL in Svezia
5.-11.5. 2001	Settimana europea per l'apprendimento delle lingue per gli adulti
26.9. 2001	Giornata europea delle lingue
Manifestazioni varie	I. Festival di lingue II. Mostre e manifestazioni varie III. Predisposizione di materiale stampato: poster, pieghevoli, opuscoli e una "Guida all'apprendimento delle lingue IV. Giornate "porte aperte" presso scuole di lingue V. Concorsi a livello europeo VI. Conferenze internazionali, nazionali e regionali sulle politiche linguistiche VII. Lancio di strumenti per la promozione e l'apprendimento delle lingue e valorizzazione della diversità linguistica (Quadro comune di riferimento e Portfolio europeo delle lingue; Unione europea: Dialang) VIII. Cofinanziamento di progetti (max. 50% dei costi) avviati a livello nazionale, IX. Attività destinate a promuovere la Carta Europea delle lingue regionali o minoritarie

I NUOVI DIRETTORI REGIONALI DELLA SCUOLA ITALIANA

Alla fine del 2000 sono stati nominati i direttori regionali, che in qualche modo danno il via al sostanziale ridimensionamento del MPI e alla sua trasformazione in senso federale. Si tratta di personalità con una funzione essenziale per il futuro della scuola.
Molti docenti avranno già saputo chi è il "loro" direttore, ma uno sguardo di insieme a tutto il gruppo e, soprattutto, alle loro provenienze è certamente utile perché ci consente di vedere la "filosofia" di queste nomine: basti pensare a quanti direttori del MPI lasciano Roma.

Piemonte	Dott.ssa Maria Bertiglia (ex provveditore di Torino)
Lombardia	Dott. Giacomo Dutto (ex direttore generale della scuola media non statale MPI)
Veneto	Dott. Francesco De Sanctis (ex provveditore di Milano)
Friuli Venezia Giulia	Dott. Bruno Forte (esperto presidente dell'Aimc)
Liguria	Dott. Gaetano Cuozzo (ex provveditore di Genova)
Emilia Romagna	Dott. Emanuele Barbieri (esperto dirigente scolastico)
Toscana	Dott. Michele Paradisi (ex direttore generale del personale MPI)
Marche	Dott. Fabio Iodice (ex vice-direttore dell'Istruzione elementare MPI)
Umbria	Dott.ssa Carmela Lo Giudice (ex provveditore di Terni)
Lazio	Dott. Pasquale Capo (ex direttore dell'Istruzione professionale MPI)
Abruzzo	Dott. Pasquale Giancola (ex provveditore di Chieti)
Molise	Dott.ssa Anna Evelina Ciarrapico (ex vicecapo dell'Ufficio legislativo MPI)
Campania	Dott.ssa Anna Maria Dominici (ex provveditore di Napoli)
Basilicata	Dott. Pasquale Palmiero (ex vice-direttore del personale MPI)
Puglia	Dott. Giuseppe Fiori (ex vice-direttore dell'Istruzione tecnica MPI)
Calabria	Dott. Franco Inglese (ex provveditore di Ravenna)
Sicilia	Dott. Michele Calascibetta (ex sovrintendente scolastico della Sicilia)
Sardegna	Dott. Carmelo Maniaci (ex direttore generale dell'Istruzione elementare MPI)

Data	Luogo	Manifestazione	Titolo	Informazioni presso
15-17 febbraio	ROMA	CONVEGNO LEND (Lingue E Nuova Didattica) Politiche linguistiche nell'Europa delle lingue e delle culture Sottotitoli delle singole giornate: *Le lingue per pensare, per conoscere, per comunicare* *Curricoli linguistici per il cittadino dell'Europa multilingue* *Formazione del docente di lingua nella scuola multilingue* *L'apprendimento linguistico: problemi e proposte*		LEND (P. Sonnino 13, 00153 Roma) tel 06-5800076 fax 06-5894077 e-mail lendlinguaenuovadidattic@tin.it Raffaella Cammarano uai@iol.it; Carmen dell'Ascenza carmedel@tin.it http://www.mclink.it/assoc/lend
12 marzo	GENOVA	Convegno regionale ANILS-ANARPE	2001: ANNO EUROPEO DELLE LINGUE: il ruolo dell'insegnamento delle lingue nella formazione europea	Maddalena Martini 010 3624099 Rosanna Vitale rosvital@tin.it
23 marzo	ROMA	L'italiano per stranieri nella scuola: didattica, strategia, avvenimenti		Nunzia Latini elizia@tiscali.net.it
23 marzo	BARI	2001: Anno europeo delle lingue		prof. P. Mazzotta, ordinario di Didattica delle Lingue Moderne, facoltà di lingue di Bari pmazzotta@mail5.clio.it
5,6,7 aprile	CAGLIARI	CONVEGNO NAZIONALE ANILS	LINGUE e CIVILTA' Sardegna - Europa	Luisa Marci Corona Via Costantinopoli 42, 09129 Cagliari Tel. 070-489047 fax 662818 lmarcic@yahoo.it
23-24 aprile (15-18)	LA SPEZIA Ist. Tec. Comm. "Manfredo Da Passano" (23.4.) S. TERENZO DI LERICI Centro Studi di Villa Marigola (24.4.)	seminario di aggiornamento per docenti di tedesco, finalizzato all'analisi dei prodotti realizzati per l'apprendimento di competenza linguistica professionale (organizzato dal Goethe-Institut München, partner e coordinatore scientifico del progetto Pilota).		richiesta di partecipazione via e-mail o fax a: Ist. Tec. Comm. Statale "Manfredo da Passano" Via Montepertico 1 – 19125 La Spezia tel. 0187 524439 fax 0187 524428 ENTRO IL 20 MARZO 2001
24 aprile (mattino)	S.TERENZO DI LERICI Centro Studi di Villa Marigola	Presentazione di prodotti finali del progetto Pilota triennale "Creazione di un centro risorse in rete transnazionale per lo sviluppo di competenze linguistiche di settore – languagenet" realizzato nell'ambito del programma comunitario Leonardo da Vinci e coordinato dall'Ist. Tec. Comm. statale "Manfredo da Passano" di La Spezia, con l'intervento di rappresentanti MPI., ISFOL (istanza nazionale di coordinamento del programma Leonardo da Vinci) e BDP (biblioteca di documentazione pedagogica)		Dirigente scolastico Annamaria Politano Vitiello e/o al coordinatore del Progetti Europei dell'Istituto, Prof.ssa Astrid Donadini. e-mail: passano@col.it tel. 0187 524439 – fax 0187 524428
25 maggio	BARI	Convegno annuale ANILS nell'ambito di TECNORAMA nella Fiera del Levante	NUOVO UMANESIMO E GLOTTOTECNOLOGIE	Segreteria Didattico-culturale: Giovanni MInardi mingiot@tin.it g.minardi@libero.it
15-16 giugno	GRAZ (Meerschein-schlöss, Mozartgasse 3, A-8010 Graz)	5. Grazer Tagung, Deutsch als Fremdsprache/Deutsch als Zweitsprache	TEXTKOMPETENZ	Institut für Germanistik Universitätslehrgang Deutsch als Fremd-sprache, Karl-Franzens-Universität Graz, Mozartgasse 8/II, A-8010 Graz Tel. ++43/316/380-2442 Fax ++43/316/380-9761 email: uldaf@kfunigraz.ac.at (http://www-gewi.kfunigraz.ac.at/uldaf/)