Scuola e Lingue Moderne

anno XXXIX **8** 2001

- Dopo il XXI Congresso Nazionale: il nuovo volto dell'ANILS
- La politica linguistica del Consiglio d'Europa
- Le nuove tecnologie ed educazione plurilingue
- Il nostro allievo islamico
- Il laboratorio di scrittura poetica e italiano L2
- Letteratura in Internet

Sped. in abb. post. - 45% - art. 2 comma 20/b - legge 662/96 - Filiale di Milano - SeLM n. 8, novembre 2001

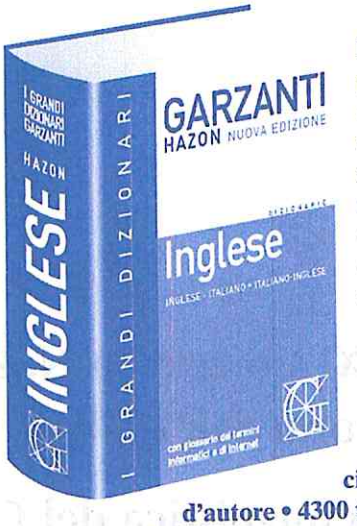
GARZANTI SCUOLA

I Dizionari Garzanti

I dizionari delle lingue d'Europa
qualità • rigore • ricchezza espressiva

Una straordinaria completezza di contenuti, organizzati in modo semplice, al servizio di una consultazione chiara e precisa. Un unico strumento per differenti livelli di lingua: dall'uso quotidiano e popolare, all'uso più tecnico e specialistico, passando per l'uso scolastico.

L. 115.000



È il dizionario di inglese più diffuso (oltre 3 milioni di copie vendute). Uno strumento aggiornatissimo, scientificamente avanzato e di facile consultazione, a disposizione del mondo della scuola e delle professioni.

2688 pagine • 340.000 voci e accezioni • 2200 phrasal verbs • 58.000 termini specialistici • 2000 citazioni d'autore • 4300 termini e locuzioni americane • 2600 sigle, abbreviazioni e acronimi • 70 tavole • 11 appendici • glossario dei termini informatici e di internet

L. 120.000

DIZIONARIO MODERNO DI ITALIANO

Rappresenta, nel panorama editoriale italiano, il primo Sistema Integrato di prodotti e servizi al passo con i tempi. La nuova impostazione grafica segna il passaggio dalla lettura sequenziale alla consultazione guidata. Basta un solo colpo d'occhio per rintracciare l'informazione desiderata. 75.000 lemmi della lingua italiana integrati dalle 200.000 voci della versione digitale allegata. Con il CD-Rom + i servizi personalizzati su Internet, l'utente diventa così parte attiva di SML, il Sistema Multimediale Linguistico di Garzanti.

1569 pagine,
75000 voci e accezioni,
18.000 locuzioni e proverbi,
21.000 lemmi con sinonimi e contrari,
200 lemmi con grammatica d'uso,
1.800 etimologie,
1.200 rubriche enciclopediche,
3.000 voci illustrate su 92 tavole tematiche,
note funzionali di grammatica.

L. 79.000

È il dizionario Garzanti dedicato al linguaggio specifico delle scienze e delle tecniche con oltre 200.000 lemmi. Registra quanto è necessario conoscere e comprendere delle discipline tecnico-scientifiche e del loro più recente sviluppo.

Il nuovo aggiornamento è stato condotto seguendo con particolare cura quei settori che sono oggi in fase di vivace sviluppo ed è stato raccolto in un volume che registra oltre 6000 nuovi vocaboli.

L. 189.000
solo l'aggiornamento L. 39.000

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. 8 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 Veneto, 84 - 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

EDITORIALE

▶ **Tra continuità e rinnovamento: il XXI Congresso Nazionale cambia il volto dell'ANILS** 2
Antonio Giannandrea

SAGGI

▶ **La politica linguistica del Consiglio d'Europa dagli inizi ad oggi** ... 6
Francesca Basso

▶ **Le nuove tecnologie ed educazione plurilingue in prospettiva europea** 8
Marco Mezzadri

STRUMENTI INTERCULTURALI

▶ **Il nostro allievo islamico cresce ín una famiglia islamica** 14
Anna Vanzan

ESPERIENZE

▶ **Il laboratorio di scrittura poetica nella didattica dell'italiano L2** .. 19
Laura Fedeli

▶ **Analisi testuale di un testo narrativo francese** 22
Pino Musmeci

▶ **Teatro e insegnamento delle lingue straniere** 26
Leanna Mazzon

STRUMENTI

▶ **Letteratura in internet: schede** 28
Linda Rossi Holden

VITA DELL'ANILS

▶ **Il Convegno di Trapani. Le nuove frontiere dell'apprendimento linguistico** 31

IN QUESTO NUMERO

Molto si è parlato di Europa in questo anno europeo delle lingue: anche l'ANILS ha organizzato più convegni sul tema (l'ultimo dei quali viene descritto in una relazione da Trapani); ma vogliamo dare un ulteriore contributo in tre saggi:
– uno, il primo di una serie, sui capisaldi dell'azione di politica linguistica del MEC, poi CEE, ora UE: per sapere cosa farà l'Europa delle lingue, bisogna sapere da dove viene;
– il secondo sposta l'attenzione dai problemi "qui e ora", come ad esempio le tecnologie e l'educazione plurilingue, a una prospettiva europea;
– il terzo è dedicato ai milioni di famiglie islamiche che ora vivono in Europa, e i cui figli frequentano le nostre scuole ma si portano dietro un'idea di famiglia e di educazione diversa dalla nostra: è dovere degli intellettuali della scuola studiare anche questi temi, non solo quelli legati alla didattica immediata.

Tra continuità e rinnovamento: il XXI Congresso Nazionale cambia il volto dell'ANILS

Antonio Giannandrea

A Firenze, dal 22 al 25 ottobre scorsi, è stato definito il nuovo gruppo di guida dell'associazione. La composizione del nuovo Consiglio Nazionale dell'ANILS nel quadriennio 2001-2005 è riportata in terza di copertina.

Il XXI Congresso ha voluto designarmi quale nuovo presidente dell'ANILS, prestigiosa associazione ed una delle più antiche organizzazioni di categoria oggi esistenti.
Succedere nella carica di presidente ad Alfredo Bondi, che ha svolto questa funzione per oltre 30 anni, ed a Paolo Balboni per un periodo altrettanto lungo di 8 anni, non è cosa facile, considerata la qualità e lo spessore culturale delle persone.
Ho comunque accettato l'incarico e mi accingo ad onorarlo al massimo, con impegno e dedizione, ma conscio che i risultati potranno ottenersi solo con il contributo di tutti: consiglieri nazionali, responsabili di sezione, soci tutti, soprattutto quelli che, per consentire di cambiare volto all'associazione, come aveva auspicato il prof. Balboni nel suo ultimo editoriale su *SeLM*, si sono volontariamente messi da parte, cedendo il posto a forze nuove, ma dichiarando di rendersi comunque disponibili a fornire un fattivo contributo alla crescita dell'associazione a cui hanno dedicato tanto della loro vita, mettendo a disposizione la loro professionalità, la loro esperienza e il loro tempo libero. Franca Borin, Alessandra Moretti, Gabriella Boscardin, Maria Grazia Caminiti, Michael Karris, Ester Di Felice, Giuliana Duployez, Leonardo Pintacuda per citare soltanto quelli che hanno partecipato al Congresso di Firenze del mese scorso, ma ne esistono tanti altri che continueranno a dare il loro prezioso contributo sul quale sono certo di poter contare.
Una citazione particolare merita Paolo Balboni, che ci ha promesso di non lasciarci da soli ad operare, ma continuerà, in qualità di Presidente onorario unanimemente acclamato, a fornire il suo contributo nelle maniere che di volta in volta, gli verranno richieste.

▶ Le prospettive

Nel suo ultimo editoriale apparso su *SeLM*, Paolo Balboni poneva, in una sua personale riflessione, la considerazione che l'ANILS deve cambiare volto se vuole continuare a svolgere quel ruolo che per oltre mezzo secolo di vita ha tenuto con dignità e merito, e la continuità è assicurata solo attraverso un profondo cambiamento. È questo il compito più gravoso che si pone a chi ora deve, insieme a me, programmare le nuove linee politiche dell'Associazione.
Possibilità di cambiare e rinnovare ci sono, le scelte sono però difficili e di grande responsabilità. Mi pongo comunque l'obiettivo di realizzarle seguendo queste tappe:

▶ Responsabilizzazione

Spesso i Consiglieri nazionali hanno lamentato uno scarso coinvolgimento nelle decisioni a livello centrale.
Facendo io parte del precedente Direttivo Nazionale, condivido in solido la responsabilità di aver creato questa situazione e cerco di operare il correttivo di responsabilizzare, per settori specifici, i rappresentanti eletti del Consiglio Nazionale, coinvolgendoli in maniera più partecipativa.
L'azione dell'ANILS è stata forse meno incisiva anche perché in questi ultimi anni gli organi direttivi Nazionali si sono riuniti poche volte, per cui non si è potuto discutere sufficientemente per affrontare sinergicamente i problemi dell'Associazione. Il motivo di questa carenza è stato solo di ordine economico, in quanto per molto tempo sono mancate le risorse finanziarie.
La crescita dell'associazione comporterà, di conseguenza, una disponibilità economica adeguata alle esigenze organizzative ed il reperimento delle risorse finanziarie è il presupposto per la crescita dell'associazione. Nella gestione futura, dovrà sempre essere predisposto un piccolo budget che tenga conto delle esigenze prioritarie di incontri periodici di confronto fra i vari organi dell'Associazione. Per questo motivo il Consiglio Nazionale dovrà riunirsi al-

meno una volta all'anno ed almeno una volta all'anno si organizzerà un grosso evento nazionale al quale saranno chiamati a partecipare tutti i soci.

▶ Accreditamento

Molti Consiglieri nazionali, ma anche soci che costituiscono la risorsa dell'Associazione, saranno chiamati a svolgere funzioni di raccordo e di contatto

- con il Ministero dell'Istruzione,
- con l'Istituto Nazionale Documentazione (INDIRE ex BDP), quale supporto in rete all'attività formativa dei docenti di lingue ed alla realizzazione di materiale didattico per le classi,
- con i Centri Risorse Territoriali (CRT) e
- con il Gruppo Lingue Unitario (GLU) degli Uffici Scolastici provinciali, in relazione alle attività linguistiche,
- con i nuovi Istituti Regionali di Ricerca Educativa (IRRE) nella redazione ed a supporto dei progetti di ricerca,
- con gli Istituti culturali stranieri presenti presso le rappresentanze diplomatiche del nostro Paese,
- con gli Enti locali, Comuni, Province e Regioni,
- con le organizzazioni sindacali del comparto scuola,
- con le Società editoriali sia nel settore tradizionale della pubblicazione dei libri di testo che in quello digitale,
- con gli Enti di formazione professionale che trattano sempre con maggior frequenza l'offerta formativa con la certificazione informatica e linguistica.

L'ANILS ha una storia lunga e gloriosa piena di testimonianze e di risultati reali e documentabili. Il Ministero la "conosce" da sempre e ha sempre considerato l'ANILS un prezioso interlocutore, che tuttavia non è in possesso dell'accredito formale in quanto non ne ha prodotto finora domanda. Non è che senza questo riconoscimento non si possa sopravvivere, ma considerato che l'Associazione ha tutti i titoli per averlo, deve fare in modo che lo ottenga subito, anche perché, fra non molto, l'Associazione potrà essere coinvolta in attività in cui potrà essere formalmente autorizzata a rilasciare attestati legalmente validi e riconosciuti dall'Amministrazione.

▶ Sinergia con le altre associazioni

Da alcuni anni il prof. Balboni ha sostenuto con forza l'idea di riunire tutte le associazioni che in Italia si interessano alle lingue, siano esse multilingue o monolingua. Il motivo è quello di acquisire maggiore forza contrattuale e di intervenire in maniera più incisiva prima che gli organismi decisionali operino delle scelte senza interepellare gli operatori del settore soltanto perché divisi e poco rappresentativi.

Si sta assistendo ultimamente ad una progressiva frantumazione delle risorse con il rischio di creare tante piccole corporazioni contrapposte l'una all'altra, in una sorta di autoreferenzialità che non può essere controproducente al raggiungimento degli obiettivi comuni di interesse generale. Non vorrei che, come in un noto film di Totò, mi venisse raccontato da qualcuno di aver partecipato ad un congresso dei "*dentisti dantisti*".

La realizzazione di una confederazione di associazioni di lingue, che porti avanti i temi sostanziali e che tenga conto delle esigenze di tutti, lasciando la piena autonomia di gestione interna alle singole associazioni, è uno degli obiettivi prioritari da raggiungere per acquisire quella forza che consentirà alla categoria di essere presa nella dovuta considerazione.

▶ Rivista

L'ANILS pubblica da oltre quarant'anni una rivista dagli alti contenuti scientifici, che da sempre è stata apprezzata nel mondo della scuola, dell'Università, della formazione professionale e di quanti altri si occupano di lingue. In molti casi è stato l'unico strumento di comunicazione con i soci, offrendo l'opportunità di aggiornare i colleghi con articoli prodotti da studiosi di glottodidattica, ma anche con esperienze che provengono dalle scuole: non sono modelli da seguire pedissequamente, ma esempi di come la professionalità e la creatività degli insegnanti sia un patrimonio prezioso della scuola italiana.

La rivista continuerà ad essere – speriamo – un punto di riferimento per tutti.

▶ Servizi *on-line*

L'ANILS si deve porre nell'ordine di idee che per tentare di coinvolgere un maggior numero di docenti di lingue, oltre che fornire la rivista, organizzare conferenze, seminari e convegni a livello locale e nazionale, deve fornire dei servizi informativi ai soci, veloci, attuali oltre che un supporto tecnico a chi insegna. Questo può essere fatto con l'aiuto dei moderni strumenti della comunicazione *on-line*.

Da qualche anno il prof. Macrì, responsabile di questo settore ed unanimemente apprezzato nell'ultimo congresso per il lavoro svolto, cura un

pregevole sito dell'associazione ed una *newsletter* che si è dimostrata di grossa utilità per i soci. Con l'impegno di più persone, il sito può implementare ancora le sue funzioni, anche come prezioso supporto didattico sia per chi insegna che per chi pratica la lingua per impararla in un percorso di autoapprendimento guidato.

▶ Sistemi innovativi per la formazione

Il nuovo Governo ha più volte proclamato che nelle scelte cruciali per il miglioramento del sistema scolastico, si avvarrà anche delle associazioni di categoria. Mai come ora l'ANILS può offrire il suo contributo in maniera efficace, mettendo a disposizione il suo patrimonio di esperienze e di competenze nel settore, offrendo idee, proposte e soluzioni.

Nel settore della formazione a distanza le potenzialità dell'Associazione sono enormi. In questi giorni sta per partire il piano di formazione *on-line* per i 62.000 docenti da immettere in ruolo dopo l'anno di prova. L'operazione è stata affidata all'INDIRE (ex BDP). L'ANILS potrà offrire la prova e la dimostrazione di quanto può fare in questo settore per i docenti di lingue partecipando in maniera attiva a questo intervento.

I nuovi strumenti dell'informazione e della comunicazione consentono, giorno dopo giorno, di aumentare le possibilità di accedere a sistemi di istruzione e di formazione a distanza sempre più efficaci. Ormai siamo al punto che qualsiasi servizio può essere ceduto all'utenza con il semplice collegamento in rete. Potrà essere questa l'occasione di mettere in campo esperienza e professionalità per avviare al duro mestiere dell'insegnante le nuove leve, ma contestualmente rappresenta anche l'opportunità irrinunciabile di coinvolgere i giovani docenti alle attività dell'associazione in un momento così delicato come quello dell'inizio della carriera, in cui ogni aiuto è un prezioso contributo alle scelte professionali.

In un sistema di rete l'ANILS potrà offrire ancora la propria collaborazione all'Amministrazione scolastica per realizzare modelli sperimentali di certificazione di livelli di competenza presso scuole distribuite sull'intero territorio nazionale documentabili sul porftolio linguistico di ogni singolo allievo.

▶ Sostegno sindacale alla categoria

L'ANILS non è un sindacato, né intende porsi in competizione con le organizzazioni che hanno come fine istituzionale il raggiungimento di migliori condizioni di lavoro per il personale iscritto.

L'ANILS, invece, può svolgere un ruolo di raccordo fra le esigenze della categoria e soprattutto quelle tese al miglioramento professionale ed al riconoscimento delle grosse doti professionali del personale che opera nel settore linguistico. Gli insegnanti di lingue sono stufi di sentirsi responsabilizzati sugli scarsi risultati che nella scuola italiana si raggiungono in relazione all'acquisizione delle competenze linguistiche da parte degli studenti. È luogo comune dire che la conoscenza linguistica acquisita a scuola equivale al concetto di ammettere di non conoscere la lingua. Ma questo per colpa di chi? Si cerca di spiegare all'opinione pubblica perché succede questo?

Noi che frequentiamo gli insegnanti di lingue affermiamo con sempre maggior forza che la qualità professionale in questo settore sta crescendo di molto e troviamo oggi un numero considerevole di insegnanti preparatissimi sia sotto l'aspetto didattico-metodologico che su quello linguistico. Risorse di cui la scuola può avvalersi utilizzandoli al meglio delle loro competenze.

Ma per fare questo anche la scuola deve cambiare. Offrire nuovi modelli di insegnamento e creare incentivi e motivazioni tali che l'insegnamento delle lingue trovi efficaci modelli di apprendimento in una continuità curricolare di cui il Progetto Lingue 2000 segna i percorsi che dovranno essere seguiti per non consentire che ad ogni passaggio di grado si ricominci sempre da capo, con effetti negativi innegabili sul grado di crescita di competenza linguistica degli studenti. Il portfolio linguistico segna il percorso a tappe per il raggiungimento di competenze che il mondo del lavoro e l'Università richiedono ai propri utenti per essere competitivi con altri sistemi economici o di istruzione superiore di altri paesi.

▶ Rapporti internazionali – progetti europei

Da diversi anni l'ANILS è membro attivo della Federazione Internazionale dei Professori di Lingue Vive (FIPL), membro consultivo dell'UNESCO e collabora in stretto accordo soprattutto con i dodici paesi della Regione Occidentale Europea (REO).

Numerose iniziative di progetti di partenariato internazionale hanno segnato il forte coinvolgimento dell'Associazione in campo comunitario ed hanno prodotto esperienze e materiali divulgativi che costituiscono un ottimo

quadro comparativo di riferimento sulla didattica delle lingue straniere, sulla gestione della classe e sulla conoscenza delle culture scolastiche nei vari paesi. Ultima ma non meno importante, è l'azione sulla pedagogia differenziata, argomento di grossa attualità, in una società sempre più variegata e multietnica, che ha prodotto preziosi materiali utilizzabili per la pratica pedagogica.
È questo solo l'ultimo risultato compiuto in campo comunitario, grazie allo sforzo della prof.ssa Capasso che dal 1993 coordina queste attività e che merita di essere sostenuta da altre forze in un'azione che potrà consentire ad un numero sempre maggiore di insegnanti di condividere l'esperienza europea. Sono inoltre necessari sforzi ad ampio raggio per allargare i rapporti internazionali con le federazioni che raccolgono gli insegnanti delle singole lingue, per rafforzare gli impegni nei singoli ambiti disciplinari, come è giusto che faccia un'associazione multilingue com'è l'ANILS.

▶ Progetto Lingue 2000
L'ANILS in tutte le sedi e con tutte le sue risorse continuerà a fornire il proprio sforzo collaborativo a sostegno del Progetto Lingue 2000, in piena coerenza con le finalità istituzionali che mirano alla crescita della professionalità dei docenti ed alla ricerca di più efficaci metodi di insegnamento da adottare nel sistema scolastico nazionale, con soluzioni tese soprattutto a migliorare il profitto degli studenti nelle lingue straniere.
Al progetto e a chi lo ha condotto l'ANILS attribuisce il grosso merito di aver creato finalmente un sistema che a medio-lungo termine comporterà l'estensione dell'insegnamento di più lingue straniere e la misurazione delle competenze acquisite, almeno in due lingue, mediante un sistema di certificazione che le rende spendibili su scala europea nel settore degli studi, della formazione e del lavoro.
Obiettivo questo che riqualificherà finalmente la figura del docente di lingue tanto bistrattata in ragione della modesta entità dei risultati raggiunti.

▶ Ufficio Stampa
Sono fermamente convinto che i docenti di lingue siano quelli che più dei colleghi di altre aree disciplinari seguono le continue evoluzioni della didattica attraverso corsi in Italia ed all'estero ed hanno raggiunto in una grande maggioranza gradi notevoli di professionalità di qualità assoluta anche a livello europeo.
Purtroppo tutto questo patrimonio si perde nei luoghi comuni largamente diffusi nell'opinione pubblica che associano una carenza di risultati alla scarsa professionalità degli operatori scolastici. Per diradare la nebbia della non informazione è essenziale fornire notizie corrette all'opinione pubblica, agli organi di stampa, agli organismi decisionali dell'amministrazione centrale e periferica. Occorre perciò che si costituisca un efficiente servizio stampa che ogni volta che se ne presenta l'occasione diffonda comunicati stampa, risponda alle domande dei lettori nelle varie testate, esponga le problematiche inerenti le lingue agli organi di informazione raccogliendo le istanze degli operatori del settore, ma anche quelle dell'utenza scolastica, dei genitori, ecc.

▶ Accordi di programma
L'ANILS, è noto, è una Associazione no-profit ed in quanto tale non dispone di risorse finanziarie tali da poter gestire interventi di investimento in azioni di riguardo, ma ha ben altre risorse in termini di competenze e professionalità che possono essere messe a frutto d'intesa con altre organizzazioni che invece possono finanziare interventi di investimento.
Si tratta di individuare, pertanto, aziende che hanno interesse nel settore delle lingue per costruire progetti coerenti con i fini istituzionali dell'ANILS. A volte i programmi di collaborazione possono significare organizzare convegni o incontri con insegnanti di lingue a livello locale o nazionale ed è questa un'opportunità per l'Associazione per farsi conoscere ed eventualmente accrescere i consensi e le adesioni.

Conclusioni
Nel concludere ringrazio per il lavoro svolto da parte di tutta la famiglia ANILS fino ad oggi ed in un momento difficile per il futuro delle associazioni in genere, riprendo l'accorato appello di Paolo Balboni a che l'ANILS sopravviva e si rafforzi: "L'ANILS è come l'aria e come la libertà, ci si rende conto di quanto è preziosa solo quando viene a mancare".
L'ANILS ha bisogno di tutti se si vuole che sia una voce ascoltata e non può sopravvivere con il solo impegno personale di pochi.

La politica linguistica del Consiglio d'Europa dagli inizi ad oggi

*Francesca Basso**

In questo primo articolo, parte introduttiva di una serie di articoli riguardanti la politica linguistica europea, si cercherà di delineare l'opera del Consiglio d'Europa (d'ora in poi CoE) negli ultimi trent'anni. Sin dagli anni '70, infatti, questo gruppo di esperti di fama internazionale ha promosso una serie di progetti e ha dato un essenziale contributo allo sviluppo dell'insegnamento linguistico in Europa, soprattutto dell'inglese.
Uno dei maggiori meriti del CoE è stato quello di dare una risposta alle esigenze di una società in continua trasformazione, che non ha interessato solo la sfera economico-finanziaria ma ha influenzato anche l'educazione linguistica.
Ci sono vari fattori che hanno fatto accrescere il bisogno di imparare una o più lingue straniere. Primo tra tutti la domanda di mobilità nel settore lavorativo fa sì che molti dipendenti in aziende multinazionali possano diventare residenti di un altro paese per un tempo determinato, debbano far fronte ad una diversa situazione culturale e linguistica e, come conseguenza del trasferimento dei genitori, molti bambini e ragazzi trascorrano parte della loro esperienza scolare in una nazione straniera.
Un altro elemento da non trascurare concerne quella che viene chiamata 'rivoluzione tecnologica', ossia l'era dei computer e di Internet. Grazie a queste innovazioni la circolazione di informazioni e di idee non conosce confini geografici. È cosa ormai comune, infatti, che gruppi di ricercatori e scienziati, che studiano e cercano di risolvere gli stessi problemi, comunichino tra loro in tempo reale da diverse parti del mondo. Per costoro la cooperazione e la velocità nello scambio di informazioni sono indispensabili, quindi anche in congressi internazionali, conferenze, seminari, ecc. ci si affida sempre meno a traduzioni formali e sempre più all'uso di una lingua internazionale, l'inglese.
Tuttavia, il bisogno di padroneggiare una lingua non si fa sentire solo nel 'serio' ambito lavorativo, ma anche in quello ludico. Per esempio, l'uso della Tv satellitare dà l'opportunità ad un crescente numero di spettatori di avere accesso a trasmissioni in lingua straniera. E ancora, i viaggi di piacere ed il turismo in generale sono in costante crescita ed evoluzione comportando sempre più spesso il contatto con una nuova realtà linguistica.
Molti penseranno che la soluzione possibile sia quella di stabilire una lingua franca a veicolo della comunicazione internazionale, ad esempio l'esperanto creato appositamente per questo scopo o l'inglese come già accade globalmente. Tuttavia l'inglese non è abbastanza ed il CoE, assieme alle altre istituzioni europee, è fortemente a favore del plurilinguismo.
In effetti, meno del 50% dei cittadini europei dichiara di avere un livello sufficiente di competenza linguistica in inglese e la percentuale diminuisce se si considerano persone più avanti negli anni. Si può quindi affermare che l'inglese è parlato ovunque solo se ci si riferisce all'industria turistica, ai quadri manageriali e alla categoria di persone con un livello alto d'istruzione. Inoltre l'uso dell'inglese come lingua franca significa deprivarlo di ogni connotazione culturale per sfruttarne l'uso meramente veicolare, anche se sappiamo che qualsiasi individuo vive la propria vita attraverso l'uso della lingua nazionale e riesce ad esprimersi al meglio quando usa tutte le risorse offerte dalla lingua madre.
È in questa prospettiva a difesa del plurilinguismo e del pluriculturalismo che si inserisce l'attività del CoE dagli anni della sua fondazione ad oggi.
A pagina 7 presentiamo le tappe fondamentali del Consiglio d'Europa, che verranno analizzate in dettaglio nei successivi articoli.

Se dovessimo esprimere i concetti chiave che hanno guidato tutti i progetti e le attività del CoE, potremmo così sintetizzarli:

L'Insegnamento Linguistico è:
- per tutti
- per la vita
- per il discente

* Per contattare l'Autore: francescabasso@libero.it

L'insegnamento linguistico è per tutti nel senso che deve essere esteso a tutti, poiché è un bisogno ed un diritto di ogni cittadino europeo. Parlare una lingua straniera, infatti, non può essere considerato solo un hobby o il dominio di un'élite intellettuale. Già nel 1982 la Rec.(82)18 del Comitato Europeo dei Ministri suggeriva l'insegnamento di almeno una lingua straniera a tutti gli studenti a partire dagli 11 anni fino al termine della scuola dell'obbligo e, ove possibile, oltre nel corso degli studi. In tempi ancor più recenti il Libro Bianco nel 1995 ed il Libro Verde nel 1996 hanno consigliato la competenza in tre lingue comunitarie.
Inoltre imparare una lingua comporta un apprendimento continuo che dura per tutta la vita ('*lifelong learning*'), visto che il ruolo della scuola è essenziale ma non sufficiente. Bisogna mantenere e sviluppare le conoscenze e le abilità vita natural durante per far fronte ad una infinita varietà di situazioni comunicative. Il *lifelong learning* è stato uno dei concetti chiave promossi dal CoE nei Simposia di Rüschlikon nel 1971 e di St. Wolfang nel 1973, simposia che posero le basi al Progetto Lingue Moderne n.4 e al Progetto Lingue Moderne n.12.
Infine, l'insegnamento dev'essere *learner-centred*, in altre parole ogni momento dell'unità didattica, i metodi, gli obbiettivi, la scelta dei materiali e le forme di valutazione devono essere scelti e calibrati in base ai bisogni, agli interessi e alle caratteristiche del discente.
Un altro merito del CoE è stato quello di aver spostato l'asse dall'approccio strutturale a quello pragmatico, in cui la dimensione del 'saper fare con la lingua' è altrettanto importante della conoscenza di regole ed eccezioni grammaticali. È in questo contesto che è nato il Livello Soglia, le sue derivazioni (e.g. *Waystage*) e la loro influenza nell'organizzazione di programmi e nel dare una nuova base a curricoli, valutazioni e corsi multimediali come *Follow Me*.
In seguito, negli anni '80, c'è stata un'ulteriore evoluzione nella politica linguistica del CoE: dall'approccio pragmatico si è passati a quello comunicativo dato che la lingua oltre ad essere un mezzo per comunicare è stata riconosciuta anche parte integrante della cultura in cui essa viene parlata.
È in questo ambito che si inseriscono gli ultimi progetti del CoE: il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* ed il *Portfolio Linguistico Europeo*, i quali possono essere considerati gli strumenti fondamentali per promuovere il plurilinguismo ed il pluriculturalismo in Europa.
Infatti il *Quadro Comune Europeo* mira a facilitare il mutuo riconoscimento di titoli di studio e qualifiche professionali, promuove la mobilità e la cooperazione tra gli stati membri dell'Unione Europea offrendo una base comune per la descrizione degli obbiettivi, dei contenuti e dei metodi nell'insegnamento delle lingue straniere. Esso include, infatti, oltre alla competenza comunicativa anche quella plurilinguistica e pluriculturale e la dimensione 'verticale' ossia lo *scaling*, i livelli e la valutazione.
Il *Portfolio* invece è un documento che diventa parte integrante del *curriculum vitae* di ogni cittadino europeo poiché registra le sue qualifiche formali e non, e le sue esperienze linguistiche e culturali. Esso ha, inoltre, la funzione di accrescere la motivazione del discente e di assisterlo affinché egli sia sempre più autonomo nel migliorare e nel diversificare le proprie competenze linguistiche.
Rimandiamo agli articoli successivi per un ulteriore approfondimento e una più precisa analisi di progetti cardine quali il *Progetto n.4*, il *Progetto n.12*, il *Livello Soglia*, il *Quadro Comune Europeo* ed il *Portfolio Linguistico Europeo*.

Le tappe fondamentali del Consiglio d'Europa

1949 Fondazione del Consiglio d'Europa (CoE)
- **1962** Creazione del Consiglio di Cooperazione Culturale (CDCC)
- **1964** The Modern Languages Major Project
- **1975** Il Livello Soglia
- **1977** Progetto Lingue Moderne n°4
  Derivazioni del Livello Soglia (*Waystage, Follow Me*, ecc.)
- **1982** Progetto Lingue Moderne n°12
- **1995** Libro Bianco, Programma Socrates
- **1996** Libro Verde, Quadro Comune Europeo di Riferimento
- **2000** Portfolio Linguistico Europeo

2001 Anno Europeo delle Lingue

Le nuove tecnologie ed educazione plurilingue in prospettiva europea

Marco Mezzadri

Riflettere sul ruolo della comunicazione nell'educazione delle nuove generazioni di studenti appare quasi scontato in un momento dello sviluppo dell'umanità in cui informazione e comunicazione, in altre parole le nuove tecnologie (NT), stanno trasformando la vita di ogni persona. Eppure certe esperienze come quelle legate all'educazione bilingue e plurilingue risultano ancora pionieristiche.
L'esperienza che presentiamo ha inizio a metà degli anni '90 quando l'I.T.C.S. *G.B. Bodoni*[1] di Parma, sull'onda delle trasformazioni tecnologiche in atto nella società, diede inizio a una serie di iniziative di formazione degli insegnanti e di forte ammodernamento tecnologico delle proprie strutture. È stato lungo il percorso che da quei primi momenti di formazione ha portato a riflettere sugli aspetti di tipo didattico connessi all'introduzione delle nuove tecnologie nella società e quindi a scuola. Un'occasione importante è stata la fase di progettazione del *Triennio Economico Internazionale*, corso caratterizzato dall'uso veicolare delle lingue inglese e francese, nonché dal forte spazio assegnato alle NT.

Le premesse

Alcune premesse possono aiutare a capire il contesto in cui si inserisce questa esperienza.
La velocità di trasformazione della società, delle tecnologie, dei mezzi e delle tecniche di produzione impone alla scuola superiore di tipo tecnico di porsi obiettivi formativi che mettano in grado lo studente diplomato di affermarsi non solamente perché in possesso di conoscenze tecnico-professionali, ma anche e soprattutto perché capace di apprendere, di adattarsi ai cambiamenti in una prospettiva di formazione continua lungo tutto l'arco della vita. Uno degli obiettivi più alti è l'autonomia dello studente intesa come capacità autonoma e critica di acquisire e utilizzare le conoscenze e gli strumenti d'apprendimento, funzionale alla dimensione moderna del cittadino europeo. Questo porta a rafforzare la dimensione culturale della formazione scolastica basata sull'acquisizione prioritaria dei saperi di base[2].
Europa significa oggi Unione Europea, prospettiva multiculturale e multietnica della vita di ogni paese membro e di ogni suo cittadino. Se a questa prospettiva europea si aggiungono i dati relativi alle migrazioni da paesi extraeuropei, nonché la globalizzazione di molteplici settori della vita di oggi, balza agli occhi la necessità di rendere prioritaria attraverso la scuola la preparazione linguistica e culturale dei giovani. La comprensione della varietà dei modi di vita, del sistema dei valori che caratterizzano i paesi dell'Unione Europea, e non solo, passa attraverso la conoscenza di più lingue e culture europee[3].
Saper comunicare oggi non significa solamente impossessarsi e utilizzare uno o più linguaggi verbali, ma anche conoscere e applicare nuove forme della comunicazione a partire dalle NT. Attraverso l'impiego

[1] Si tratta di un Istituto Tecnico Commerciale che conta circa 600 studenti suddivisi in vari corsi per ragazzi adulti. L'offerta è completata da corsi post-diploma, corsi integrati con la formazione professionale, corsi di aggiornamento e formazione per gli insegnanti, corsi per la cittadinanza (Patente europea per il computer ECDL). Nel triennio il Bodoni offre ai propri iscritti l'indirizzo per ragionieri programmatori Mercurio e l'indirizzo IGEA.
[2] Si vedano alcuni documenti imprescindibili: il rapporto *Livre blanc sur l'éducation et la formation*, voluto dall'allora Presidente della Commissione Europea, J. Delors, e il Documento detto "dei Saggi", frutto della commissione tecnico-scientifica incaricata dal Ministero della Pubblica Istruzione di individuare "le conoscenze fondamentali su cui si baserà l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana dei prossimi decenni" (DM n. 50 21/1/97 e n. 84 5/2/97).
[3] Su questo punto si veda M. Mezzadri, "Per una scuola plurilingue", in *SeLM*, 5/2000.

veicolare delle lingue straniere e delle NT, valorizzando l'uso e la conoscenza della madrelingua, gli studenti imparano a vivere e comunicare in un contesto allargato dai confini geografici e culturali sempre meno chiaramente distinti.

Innovazioni rispetto al corso IGEA tradizionale

L'indirizzo *Triennio Economico Internazionale* si inserisce sull'impianto del collaudato corso IGEA dando la possibilità agli studenti di ottenere alla fine del quinquennio il diploma di ragioniere IGEA con menzione delle caratteristiche salienti del percorso svolto.
Rispetto al corso IGEA tradizionale le principali innovaizoni sono:

- Introduzione dell'uso veicolare delle lingue inglese e francese in alcune materie limitatamente a parti del programma e per fasi (dalla gestione di testi scritti, alla produzione orale).
- Introduzione di una didattica pluridisciplinare caratterizzata da una rivisitazione dei programmi tradizionali per individuare aree tematiche da sviluppare in varie discipline e con l'utilizzo veicolare delle lingue straniere.
- Istituzionalizzazione degli scambi internazionali che diventano obbligatori nel corso del triennio e costituiscono la base dell'area di progetto.
- Rinforzo della lingua straniera: introduzione di interventi di lettore madrelingua (inglese e/o francese) in ore curricolari degli insegnamenti (diversi dalla lingua e civiltà inglese e francese) che prevedono l'uso veicolare della lingua straniera.
- Compresenza dell'insegnante di discipline non linguistiche e di discipline linguistiche con l'obiettivo di sviluppare il lessico settoriale.
- Aumento di un'ora settimanale dell'insegnamento di Lingua e Civiltà inglese nel primo anno del triennio, attraverso la riduzione delle ore di Economia aziendale e di Diritto ed Economia politica.
- Introduzione delle tecnologie informatiche e delle comunicazioni, con l'utilizzo dello stesso insegnante tecnico-pratico per un'ora settimanale per lo sviluppo della parte di laboratorio attinente alle tecnologie informatiche e delle comunicazioni all'interno dell'insegnamento di matematica, ora denominato *Matematica applicata e Tecnologie delle comunicazioni*. Tale aumento viene compensato attraverso la riduzione delle ore di Economia aziendale e di Diritto ed Economia politica. Lo stesso insegnante tecnico-pratico supporta il lavoro in laboratorio per due ore settimanali in Economia Aziendale, ora denominata: *Economia Aziendale e laboratorio della comunicazione d'azienda*.
- Diffusione su tutte le discipline delle NT con l'obiettivo di creare un nuovo ambiente di lavoro idoneo a modificare le pratiche didattiche e di formare studenti in possesso di strategie di apprendimento adatte al mutato contesto socio-culturale e tecnologico di oggi.
- Forte enfasi posta sulla interdisciplinarità.
- Il monte ore globale rimane inalterato[4].

In prospettiva: possibile introduzione di una didattica modulare in certe materie.

- Progettazione di moduli integrativi a supporto del curricolo da inserire, ad esempio, nei momenti di sospensione delle lezioni, solo a titolo esemplificativo: corsi su tecniche di comunicazione per la presentazione orale, per la negoziazione, corsi per ambiti professionali relativi alla *new economy*: *e-business, e-commerce*.

La formazione degli insegnanti

Quando si è cominciato a elaborare il progetto di educazione multilingue è apparso evidente che la formazione degli insegnanti costituiva uno dei punti centrali. Il corpo docente dell'Istituto aveva raggiunto, nel corso degli anni, un buon livello medio di conoscenze informatiche e aveva cominciato ad applicarle nella didattica quotidiana.
L'esperienza di apertura internazionale era ormai consolidata attraverso ripetuti progetti di scambio con scuole europee.
Un gruppo di docenti mostrava interesse,

[4] Si stanno elaborando progetti per la riduzione dell'orario come indicato dalla riforma della scuola superiore.

motivazione e conoscenze linguistiche per intraprendere un percorso didattico attraverso l'uso della lingua straniera in modo veicolare e per abbracciare una nuova impostazione dell'insegnamento.
Si è quindi proceduto all'organizzazione di corsi di lingua per i docenti, di incontri con esperti nel campo dell'educazione bilingue, di stage formativi linguistici e metodologici all'estero attraverso il contributo dei progetti UE.
Un ruolo molto rilevante, inoltre, è giocato dai momenti di compresenza con l'insegnante di lingua, che oltre a perseguire l'obiettivo linguistico di sviluppo del lessico settoriale permette di creare percorsi di formazione sul campo per il docente di materia non linguistica che apprende a manipolare i testi e a gestire la lezione attraverso tecniche didattiche tipiche delle materie linguistiche.
Obiettivo nell'obiettivo è sviluppare nei docenti la possibilità di comunicare con gli studenti attraverso un linguaggio comune ai vari insegnanti che preveda approcci didattici simili: ad esempio lo sviluppo di strategie di apprendimento efficaci passa attraverso la loro applicazione trasversale comune a varie materie.
Al raggiungimento di questo obiettivo contribuiscono in maniera determinante, oltre alle lingue veicolari, le NT e i percorsi interdisciplinari che si sviluppano[5].

Lingue straniere

Seguendo l'esempio di istituti europei e italiani[6], vengono insegnate due lingue straniere (inglese e francese) con spazi riservati alla lingua veicolare: non ci sono più solo le tradizionali ore dedicate alle lingue straniere e le lingue vengono usate all'interno delle altre materie per leggere, ascoltare, parlare, in due parole, per comunicare. La lingua straniera acquista, così, una dimensione innovativa e un'importanza maggiore nel piano di studi. Per garantire al meglio i risultati gli insegnanti delle varie discipline possono contare su ore di compresenza con insegnanti della lingua con cui scelgono di fare lezione e con insegnanti madrelingua.
Sono vari gli scenari[7] possibili per l'insegnamento attraverso la lingua straniera. L'approccio che si segue nel *Triennio Economico Internazionale* prevede una forte collaborazione tra docenti di lingua e docenti di altre discipline impegnati nell'insegnamento attraverso una lingua veicolare. Da un punto di vista metodologico si è già avuto modo di sottolineare l'importanza attribuita alle strategie di gestione dei testi proprie dell'insegnamento linguistico che vengono applicate anche dagli insegnanti di materie non linguistiche. La specificità professionale degli insegnanti di materie non linguistiche risulta di fondamentale importanza nella gestione dei

[5] A titolo esemplificativo, ecco alcuni momenti di didattica pluridisciplinare sviluppati nel corso del primo anno del triennio durante l'anno scolastico 2000-2001.

Argomenti	*Materie*
La città	Geografia, storia, francese e inglese.
I beni	Economia aziendale, diritto, economia e inglese.
I bisogni	Economia aziendale, diritto, economia e inglese.
Da *1984* di G. Orwell al *Grande fratello*	Italiano, storia, inglese.
L'azienda e la sua organizzazione	Economia aziendale, diritto, economia.
Analisi e valutazione dei siti Internet	Inglese, matematica, economia aziendale.

[6] Si vedano i siti http://helios.unive.it/~lingdida/riebi/riebi.html e http://www.euroclic.net.
Per esperienze anche extraeuropee e per contributi teorici di rilievo: BAKER, C., *Foundation of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual Matters, Bristol (PA) 1997; BALBONI, P. E. (a cura di), *Educazione bilingue*, Edizioni Guerra, Perugia 1996; TITONE, R., *Esperienze di educazione plurilingue e interculturale in vari paesi del mondo*, Edizioni Guerra, Perugia 2000.
[7] Si veda COONAN, C. M., "Some methodological-didactic issues in bilingual education: CLIL", relazione per il Convegno "Libri di testo, materiali multimediali e sussidi didattici per l'insegnamento-apprendimento delle lingue straniere" 25-27 marzo, 1999, IPRASE Trento.

contenuti delle lezioni. La programmazione delle lezioni in compresenza costituisce un momento di coordinamento indispensabile in quanto queste lezioni si inseriscono tanto nel programma della materia linguistica come di quella non linguistica e possono trovare, prima o dopo, un ulteriore spazio di approfondimento in lingua straniera o in italiano durante le ore gestite singolarmente dagli insegnanti. L'uso della lingua in maniera veicolare è così appannaggio sia delle lezioni cogestite da due insegnanti sia delle lezioni specifiche di materie non linguistiche.
Per quanto riguarda le lezioni di lingue straniere un approccio fortemente incentrato sui contenuti e sull'uso della lingua per la gestione di situazioni non solamente legate al quotidiano e alla comunicazione interpersonale (ristorante, albergo, descrizioni personali, ecc.) permette di sviluppare una competenza linguistica più matura e legata ad abilità cognitive di livello superiore[8].

Scambi internazionali

Per comunicare non è sufficiente conoscere la lingua, occorre conoscere la cultura dei paesi di cui si studia la lingua, occorre sapersi relazionare con le persone di altri paesi; uno dei punti fermi del *Triennio Economico Internazionale* è quindi l'incontro con l'Europa: gli alunni già dal terzo anno sono coinvolti in scambi internazionali prima per via telematica e poi frequentando una scuola all'estero all'interno di progetti di collaborazione con istituti di diversi paesi europei, i cui studenti allo stesso modo fanno visita al *Bodoni* e frequentano le lezioni.
Come già avvenuto nelle varie esperienze avute in questo ambito negli anni passati, questa impostazione porta ad elaborare percorsi didattici multidisciplinari per far sì che gli studenti siano in grado di conoscere e di farsi conoscere, comunicando. Quindi conoscere la propria realtà, storica, culturale, geografica, economica, ecc., per farla conoscere agli altri e apprendere a conoscere quella degli altri paesi. Inoltre l'esperienza vissuta in contesti diversi porta lo studente a maturare, ad acquistare maggior autonomia e consapevolezza. I risultati di questa crescita si evidenziano anche in migliori risultati scolastici.

Lingua italiana

La lingua italiana è un altro dei punti forti di questa esperienza. È parte fondamentale della formazione del futuro ragioniere che dovrà saper comunicare tanto nella lingua straniera quanto nella propria lingua, tanto in azienda quanto in qualsiasi altro ambito.
Anche le discipline che adottano una lingua straniera per l'insegnamento lo fanno solo limitatamente a una parte di programma, continuando a perseguire l'obiettivo di una solida preparazione linguistica e comunicativa in italiano.
La relazione tra l'italiano e la lingua straniera è un altro punto degno di attenzione[9].
In questa prima fase dell'esperienza del *Triennio Economico Internazionale* prevale un'integrazione tra le due lingue: la lingua straniera e la lingua madre vengono spesso usate in concomitanza all'interno della stessa lezione in particolare nelle ore gestite da insegnanti di materie non linguistiche. La lingua madre interviene soprattutto in fase di produzione orale, mentre i testi scritti in lingua sono oggetto di utilizzo attraverso tecniche glottodidattiche in lin-

[8] Si veda la definizione di BICS e CALP di J. Cummins. Da COONAN, C. M., "La lingua straniera come veicolo d'apprendimento", in http://helios.unive.it/~lingdida/riebi/riebi.html:
[l]a distinzione di Cummins [...] fra BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) e CALP (Cognitive Accademic Language Proficiency) indica la forte valenza didattica che ha l'insegnamento veicolare. I due acronimi evidenziano una distinzione qualitativa di grande importanza fra i due tipi di competenza. Il primo tipo, quello comunemente raggiunto nell'insegnamento 'tradizionale' della lingua, è una competenza che consente delle interazioni non sofisticate su argomenti comuni e quotidiani. Tutti gli insegnanti di lingua straniera sono in grado di riconoscere questa competenza. Il secondo tipo, invece, costituisce una competenza elaborata e sofisticata che consente all'individuo di intraprendere nella lingua delle attività cognitive d'ordine superiore. È il tipo di competenza che un insegnamento veicolare può sviluppare. È il tipo di competenza di cui lo studente ha bisogno, in parte, per poter affrontare un apprendimento veicolare. È il tipo di competenza che prepara l'individuo per una vita professionale perché gli consente di lavorare in quella lingua.
[9] Si veda COONAN, C. M., "La lingua straniera come veicolo di apprendimento", in *SeLM* 5/2000.

gua straniera. Un certo livello di autonomia è assegnato ai singoli insegnanti che decidono come e quando proporre interventi in lingua nelle proprie lezioni: ad esempio nella fase del ripasso c'è chi individua la sede principale dell'utilizzo della lingua straniera. In altri casi la lingua straniera è utilizzata per l'approfondimento degli argomenti già visti, o per introdurre nuovi argomenti nella fase di motivazione. Un forte grado di interazione tra lingua madre e lingua straniera è dato dai progetti interdisciplinari di cui si sono dati precedentemente alcuni esempi.

Le Nuove Tecnologie

Queste risorse vengono impiegate per la comunicazione. Oggi comunicare significa sempre più saper utilizzare le nuove tecnologie. È per questo che all'insegnamento di matematica sono state aggiunte ore di laboratorio delle tecnologie della comunicazione ed è stato trasformato il laboratorio di economia aziendale in laboratorio della comunicazione d'azienda. A questi due spazi didattici si affianca il laboratorio multimediale di lingue, sede per lo sviluppo di alcune competenze strumentali della comunicazione telematica legate all'uso della lingua inglese.

In queste lezioni gli alunni apprendono a usare strumenti quali posta elettronica, rete Internet e rete locale, programmi per la presentazione di relazioni, per costruire ipertesti, imparano a comprendere e costruire pagine *web* per la presentazione *online* dell'azienda, ecc. Queste competenze sono poi utilizzate in maniera trasversale in tutte le materie in cui ciò si renda possibile.

Il programma di studi che porta gli studenti ad acquisire queste competenze informatiche è in buona parte basato sulla ECDL[10], la *European Computer Driving Licence* (Patente europea per l'uso del computer). In particolare nel corso del primo anno del triennio il Laboratorio della comunicazione d'azienda prevede lo studio di *Excel* e delle sue applicazioni al mondo dell'impresa attraverso simulazioni e progetti.

Gli spazi del laboratorio di lingue pongono le basi per uniformare le conoscenze spesso preacquisite per quanto concerne la posta elettronica, la navigazione attraverso gli ipertesti in Internet e su cd-rom. Il Laboratorio delle tecnologie della comunicazione porta a sviluppare competenze d'uso di programmi per la creazione di pagine *web* quali *Front Page* e per la presentazione attraverso strumenti multimediali (*PowerPoint*).

La tendenza a un utilizzo trasversale delle conoscenze informatiche acquisite risulta essere uno degli obiettivi primari da sviluppare fin dagli inizi. Ad esempio l'analisi e la valutazione consapevole dei siti come strategie per la comprensione della comunicazione *online* costituiscono un'area di collaborazione nelle materie impegnate su questo versante.

Agli studenti e agli insegnanti è assegnata una casella di posta elettronica attraverso la quale essi possono interagire e trovare forme di comunicazione personale o rivolte a tutto il gruppo classe e consiglio di classe. In questo modo si aumentano le possibilità di contatto e relazione, riuscendo a superare alcune delle tradizionali limitazioni della comunicazione istituzionale della scuola.

Quali docenti e quali studenti nell'era delle NT?

Alcune riflessioni possono essere utili a capire le relazioni che esistono tra l'insegnamento attraverso la lingua veicolare e l'utilizzo didattico delle nuove tecnologie. In estrema sintesi si è di fronte, in entrambi i casi, a una maturazione dell'intervento della scuola che individua nell'autonomia dello studente uno degli obiettivi più alti. Le scelte didattiche adottate per il *Triennio Economico Internazionale*, come l'interdisciplinarità, l'approccio *problem-solving*, il lavorare per progetti, ecc., concorrono tutte a creare le condizioni per cercare di perseguire questo obiettivo. Risulta allora chiaro che la lingua veicolare e le NT costituiscono solo due tasselli di un sistema più

[10] Vedi i siti web: www.ecdl.com/, e per la versione italiana www.aicanet.it/ecdl.htm oppure www.didasca.it.

ampio che si presenta quale nuovo ambiente didattico e né l'una, né le altre possono essere ridotte a semplici strumenti didattici. La generazione attuale di studenti e insegnanti ha un enorme vantaggio su coloro che li hanno preceduti. Studenti e insegnanti oggi vivono in un'epoca multimediale, in un mondo ipertestuale. Il modo di ragionare del cervello umano è per certi versi molto simile all'ipertesto: è un modo di pensare di tipo reticolare, per associazioni. L'apprendimento dell'essere umano avviene utilizzando varie parti del nostro cervello, in particolare gli emisferi destro e sinistro, il primo sollecitato molto meglio ed efficacemente da stimoli di tipo multimediale e ipertestuale. Inoltre, per accogliere ed elaborare gli stimoli che vengono dall'esterno occorre attivare i diversi sensi che insieme concorrono a dare un'informazione più completa.

Tradizionalmente la lezione, il libro di testo, l'impostazione della scuola in generale presentavano caratteristiche che favorivano discenti con determinati tratti: prevalenza delle competenze e abilità proprie del cervello sinistro, capacità di accogliere in particolare stimoli auditivi costantemente stimolati dalla didattica tradizionale basata sulla lezione frontale. Le caratteristiche della multimedialità (immagini, filmati, documenti audio, testi scritti, possibilità di interazione e sviluppo di percorsi ipertestuali personali) permettono oggi di rendere gli studenti più attivi e di instaurare una migliore forma di comunicazione con tutti, anche con quelli spesso dimenticati dalla didattica tradizionale.

Le NT permettono all'insegnante di rendere più personale e individuale il percorso di apprendimento. Allo studente è richiesto di seguire l'insegnante in un percorso che porta ad apprendere a lavoraré in maniera autonoma per utilizzare al meglio cd-rom, pagine web, ecc. Questo consente di rispettare maggiormente i tempi e i modi dell'apprendimento di ciascuno.

Inoltre le esperienze di lunghi anni hanno rinforzato le tecniche di apprendimento collaborativo e ne hanno dimostrato le grandi potenzialità: lavorare in gruppo permette di rendere l'apprendimento un fatto collettivo e sociale, sviluppando al contempo strategie di apprendimento e di gestione delle attività che troveranno una futura applicazione nel mondo degli adulti, nella tendenza a lavorare in team e per obiettivi tipica dell'azienda di oggi.

Molti problemi della didattica ancor oggi dominante risultano dall'inconciliabilità tra un modello tradizionale che gestisce la lezione attraverso lunghe esposizioni orali da parte dell'insegnante e la capacità di concentrazione e gestione dell'informazione da parte della nuova generazione di studenti. Oggi se apriamo un libro e più ancora se lo aprono i nostri studenti mediamente abituati a navigare in Internet o a usare cd-rom, l'impatto può essere immediatamente demotivante, l'esatto opposto di una situazione corretta da un punto di vista didattico, necessaria per favorire l'apprendimento. Il mondo di oggi ha poco tempo per la riflessione; tutto è frenesia, è velocità, flessibilità. La didattica non deve inseguire questi comportamenti più che criticabili e soprattutto contrari alla lentezza che caratterizza i processi di apprendimento e cerca di promuovere la riflessione, il tempo e i ritmi dell'apprendimento, ma allo stesso tempo non può obbligare la generazione di oggi a ragionare con consuetudini ad essa non consone. Le attività di lettura o di ascolto non devono durare in eterno; gli interventi saranno didatticamente brevi e lavoreranno su strategie di apprendimento, di lettura o ascolto, ad esempio, complementari e a volte alternative rispetto a quelle tradizionalmente insegnate[11].

La familiarità delle nuove generazioni con l'ipertesto fa sì che siano oggi più attinenti alla realtà e quindi comprensibili modelli didattici che si basano, per citare solo due esempi, su tecniche d'apprendimento quali le mappe mentali o su un approccio incentrato sulla soluzione di problemi. Questo porta a vedere con maggior fiducia la possibilità di far apprendere strategie efficaci agli studenti.

[11] Per questi temi si veda M. Mezzadri, *La frontiera presente. Internet nella didattica dell'italiano*, Edizioni Guerra, Perugia 2001.

Il nostro allievo islamico cresce in una famiglia islamica...

Anna Vanzan

Molti parlano di "tolleranza": ma ogni "tollerante" presuppone un "tollerato", che certo non è felice di essere tale! La tolleranza è propria di chi si sente superiore; noi vogliamo rispetto ed interesse, non tolleranza.
La nostra professione di docenti di lingue straniere ci mette nella posizione naturale di ponti verso l'estraneo, il forestiero, lo strano: ma non possiamo fare da ponte con nulla se ignoriamo i dati, se non siamo informati sul "diverso".
Per questo abbiamo chiesto ad una islamista di sforzarsi di spiegare a noi inesperti – e l'ha fatto riuscendo a "divulgare" con grande sapienza temi complessi e lontani – il concetto di famiglia e di educazione dei tanti ragazzini islamici che abbiamo nelle nostre classi.

Che tipo di famiglia, quale quotidianità vive (o ha vissuto nei primi anni di vita) il nostro allievo islamico, nella nostra classe?
Cercare di parlare della famiglia islamica richiede una certa presunzione: impossibile ridurre ad un unico schema il modello culturale dei centinaia di milioni di musulmani distribuiti tra il Marocco e l'Indonesia, per non parlare dei sempre più numerosi immigrati nei paesi occidentali, gli uni e gli altri soggetti a diversificazioni culturali, ambientali e sociali anche estreme. Dovremmo parlare innanzitutto non dell'islam ma *degli* islam, ovvero dei differenti modi di vivere e interpretare l'islam.
Poiché questo intervento nasce dall'esigenza degli insegnanti delle scuole medie di Venezia di conoscere meglio le realtà da cui provengono i bambini recentemente immigrati e frequentanti le scuole del centro storico veneziano, originari per lo più dai paesi del nord Africa (in particolare Tunisia e Marocco) e dal Bangladesh, si sono tenuti presenti soprattutto i dati relativi a questi tre paesi. Si è inoltre considerato in particolar modo l'interesse degli insegnanti per la sfera familiare-educativa-formativa del bambino musulmano e della sua tradizione educativa – questa sì condivisa dalla stragrande maggioranza del mondo islamico, il cui sistema educativo (così come altri sistemi) poggia sostanzialmente sugli insegnamenti coranici e sullo sviluppo normativo e legislativo che il testo sacro ha assunto.

Tradizione e insegnamento

Il richiamo al Corano e ai primi anni della formazione della civiltà islamica riveste nel nostro discorso un'importanza primaria: ci rammenta che la società islamica scaturì da un mondo tribale che si perpetuava grazie alla tradizione (*sunna*), ovvero all'insegnamento del modello comportamentale trasmesso dal padre al figlio. È evidente che una tale società dà grande importanza da un lato alla figura paterna (e quindi maschile) rispetto a quella femminile, quest'ultima avente ruoli e ambiti di competenze diversi; dall'altro attribuisce un grande valore alla memorizzazione, ovvero allo strumento che consente la trasmissione dei comportamenti degli antenati che permettono la continuità della tribù.
L'islam non rinnegò questa impostazione: il Corano dapprima era destinato ad essere recitato (anzi, salmodiato) e fu essenzialmente la paura della perdita della memoria e dell'eventuale alterazione del messaggio originale trasmesso da Dio al profeta Mohammad che portò alla fissazione scritta del Corano e dei detti e fatti del profeta. Questi ultimi consistevano per l'appunto nella tradizione (*sunna*), ovvero nei modelli comportamentali del profeta/padre che dovevano diventare le norme comportamentali per tutti i fedeli aderenti alla comunità islamica.
La comunità, pilastro su cui si basa il sistema islamico, poggia a sua volta sulla struttura della famiglia, in cui i ruoli sessuali sono esattamente definiti: alla donna, che controlla l'elemento fondamentale della catena riproduttiva, spetta innanzitutto il proseguimento della comunità, mentre all'uomo, incarnazione dell'antenato, spetta la trasmissione della cultura in senso ampio.

Secondo la concezione islamica, ognuno di noi nasce, dal punto di vista religioso, musulmano: il bambino, però, diviene socialmente musulmano grazie al riconoscimento del padre ed è il padre che lo forma e gli trasmette i codici comportamentali che permetteranno al nuovo nato di trovare il proprio posto come uomo o donna nella società islamica.
Nel primissimi anni di vita, il bambino islamico è affidato alle cure materne, o meglio vive in simbiosi con la madre. Il Corano (Sura 2, 233) suggerisce come periodo ideale per l'allattamento al seno i primi 24 mesi di vita, un periodo in cui la madre allatta il figlio su domanda, per impedirne il pianto e non fargli sviluppare angosce. Questa cura d'evitare al bambino piccolo ogni frustrazione dura alcuni anni; al bambino non viene negato quasi nulla, non viene punito in quanto non responsabile (egli non conosce la legge), vive in un ambiente a misura di bambino: le case tradizionali islamiche hanno scarsa mobilia, tavoli bassi ed accessibili, e un alto muro protegge il cortile interno in cui il bambino può giocare sotto gli occhi della madre libero da pericoli. In questo periodo spetta alla madre trasmettere al bambino il mondo magico, le credenze popolari, le fiabe e le storie patrimonio della cultura d'appartenenza.
Questo periodo idilliaco termina in modo cruento per i maschi quando essi vengono circoncisi, un rituale non obbligatorio dal punto di vista dottrinale, ma per tradizione millenaria (Mohammad era circonciso) sentito come un requisito essenziale da ogni musulmano per potere definirsi tale. Il rito

FACILE! 1
L'italiano per comunicare: l'approccio iniziale

FACILE! 2
L'italiano per comunicare: introduzione alla lingua scritta

FACILE! 3
L'italiano per raccontare: la lingua della narrazione

FACILE! 4
L'italiano per studiare: la microlingua delle discipline

PROGETTO
FACILE!

Insegnare l'italiano come lingua seconda ai bambini stranieri è una nuova dimensione del lavoro didattico nelle nostre scuole.

FACILE! GUIDA
ORGANIZZARE IL LAVORO A SCUOLA

THEOREMA LIBRI

assume carattere iniziatico in una società patriarcale fortemente legata ai ruoli sessuali: originariamente avveniva il giorno delle nozze, e rappresentava un prova di coraggio, di virilità che lo sposo doveva compiere senza grida o lacrime, così come la sposa doveva (e deve) dimostrare la propria verginità, pena l'ostracismo della famiglia e della società.
Ora l'operazione si svolge perlopiù in un asettico ospedale e si tende a farla quanto prima, intorno al quarantesimo giorno di vita del bambino, ma sono assai frequenti i casi di circoncisione fra i quattro e i sette anni, a seconda dei paesi, e sono occasioni di festeggiamenti elaborati. Il bambino viene ricompensato da doni e ricchi vestiti (tutt'oggi anche nella "laica" Turchia il costume che il bambino circonciso indossa e che ricorda quello di un paggetto rinascimentale europea penzola attorno alle bancherelle d'abiti) e deve far mostra di sopportare il dolore fisico come un "uomo". Comincia ad essere consapevole del senso dell'onore, del non dovere provocare la vergogna nei suoi familiari: anche le bambine, anche se in modo meno traumatico, vengono rese consapevoli del senso della vergogna, della necessità di conformarsi ai codici di comportamento materni (devono diventare soprattutto mogli e madri), e dell'attenzione dell'occhio altrui. Il senso della vergogna e dell'onore è intimamente legato alla sfera sessuale. Ricordiamo che nel mondo islamico, dove il diritto alla sessualità è riconosciuto tanto agli uomini che alle donne, purché soddisfatto all'interno di un vincolo matrimoniale, si è sempre teso a favorire i matrimoni in tenera età, proprio per evitare che il sesso venisse praticato in modo promiscuo. I bambini venivano promessi in matrimoni già nell'infanzia e effettivamente sposati subito dopo la pubertà, età nella quale erano considerati in grado di assumersi la responsabilità di una famiglia propria.
Nelle società tradizionali l'individuo è subordinato alle esigenze della collettività e quella islamica non fa eccezione: il bambino cresce in un sistema dove gli viene costantemente ricordato di non commettere atti che possono portare vergogna ai familiari, azioni contrarie alla religione che peraltro coincide con l'etica e la buona educazione. Un sistema rigido e severo che, se rispettato, offre come gratificazione e compenso l'accettazione e la solidarietà della famiglia, del gruppo, della società intera.
L'arrivo dell'età scolare coincide con quello in cui il bambino passa sotto la tutela del padre, che è responsabile anche delle scelte scolastico-formative del bambino. È l'età in cui, secondo le scuole giuridiche islamiche, e prima della revisione dei codici di famiglia avvenuta in quasi tutti i paesi musulmani nel corso del 1900, in caso di divorzio anche le figlie venivano comunque affidate al padre (i maschi gli venivano affidati prima e questa tendenza è rimasta anche nei codici attuali).
Prima dell'incontro/scontro con l'occidente e l'istituzione del sistema scolastico analogo a quello occidentale, la scuola coranica costituiva per molti l'unico approccio all'istruzione istituzionalizzata. Questo non significa che non esistessero strutture educative altamente specializzate nel mondo islamico, tutt'altro: si pensi ad esempio all'istituzione dell'università in tutto il *commonwealth* islamico fin dai tempi medievali, con il conseguente fiorire delle scienze anche esatte in periodi in cui l'Europa si trascinava nei suoi secoli bui. Ma erano istituzioni riservate ad una ristretta élite urbana, mentre il mondo rurale e la grande maggioranza di quello urbano poteva contare solo sulla scuola coranica, dove era impartito un insegnamento prettamente religioso.
Oggi la scuola coranica rimane per lo più come tappa pre-scolastica in cui il bambino apprende il testo religioso scritto in arabo classico, ovvero una lingua che non è mai quella materna del bambino, ma rappresenta la lingua *paterna*, la lingua in cui è stata codificata la legge dell'immensa comunità islamica che parla lingue estremamente diverse l'una dall'altra, dalle varianti regionali dell'arabo al turco, dall'urdu all'indonesiano, ma che si riconosce nell'arabo del Corano.
Nuovamente si intrecciano l'importanza della tradizione (la conoscenza del libro sacro e delle regole che esso contiene) e del suo memorizzarla: ancor oggi chi riesce ad imparare le sure del Corano a memoria può arrogarsi il titolo di *hafez*, ovvero *colui che sa a memoria il Corano*. Esibizioni e gare di

memorizzazione sono presenti in tutti i paesi islamici, possono concorrere sia uomini che donne ed anche i bambini hanno competizioni a loro riservate.
Come nelle scuole coraniche, così anche in quelle dell'obbligo, il sistema d'insegnamento resta di tipo mnemonico, basato sull'erudizione piuttosto che sulla critica, e il sistema pedagogico poggia su figure educatrici che s'avvalgono di autorità e – quando necessario – anche di punizioni corporali. L'autorità dell'insegnante è indiscussa e non ha bisogno di ricorrere a spiegazioni per giustificare il proprio operato, in quanto rappresenta il prolungamento della figura paterna al di fuori dell'ambito casalingo e familiare. Questo spiega anche perché l'insegnamento dell'obbligo (scuola elementare e media inferiore), che nei paesi occidentali è impartito da un corpo insegnante formato per lo più da donne, nei paesi musulmani sia per lo più maschile. Dei tre paesi qui esaminati, ad esempio, solo la Tunisia, dove la popolazione tutta, e in particolare le donne, ha beneficiato della politica modernizzatrice svolta dal presidente della repubblica Bourghiba negli anni cinquanta, il personale femminile docente alla scuola elementare e media raggiunge il 47%. Nel Marocco, questa cifra scende al 38% e precipita nelle zone rurali fino al 18%. In Bangladesh, le insegnanti sono solo il 19% della popolazione docente dell'obbligo, obbligo peraltro che è esteso solo alla fascia elementare (5-10 anni) ed è stato reso tale solo nel 1990.[1]

Modernizzazione e emigrazione

Lungi dall'essere immobile e cristallizzato nella sua uniformità, il mondo islamico ha subito la sua scossa più violenta durante il secolo XIX, quando i contatti con l'occidente sono diventati sempre più frequenti e spesso obbligati, come nel caso della colonizzazione sofferta da molti paesi musulmani. Famiglia e sistema educativo sono tra le istituzioni più profondamente toccate da questi processi, la prima perché fondata su un ideale femminile messo in discussione dagli stessi riformisti musulmani che hanno spesso richiamato i loro correligionari alla necessità di rivedere il ruolo della donna nelle loro società; il secondo perché giustamente considerato il cardine dello sviluppo di una società il cui scopo primario è quello di offrire le condizioni di vita migliori ai suoi appartenenti.
Le riforme tese ad offrire alla donna maggiore visibilità nella società e maggiore peso nella famiglia vanno ugualmente di pari passo a quelle effettuate in campo scolastico, con grandi varianti regionali dovute alla storia dei singoli paesi.
Oggi la Tunisia, ad esempio, vanta una delle scolarizzazioni più alte del mondo islamico, con un 97% di frequenza della scuola dell'obbligo, resa tale dai 6 ai 15 anni (anche se in ambiente rurale la percentuale di frequenza complessiva scende all'80%) e percentuali identiche per ragazzi e ragazze.
La donna tunisina beneficia inoltre di leggi favorevoli in tema di diritto familiare tra cui l'età matrimoniale (17 anni è l'età minima richiesta ad una ragazza per contrarre matrimonio, e 20 anni per un ragazzo), il diritto al divorzio, il divieto al marito di contrarre un matrimonio poligamo (divieto che, se contravvenuto, è punito con pene pecuniarie e carcerarie). Vanta una buona presenza in tutti i settori produttivi della Tunisia e un'ampia partecipazione sociale.
In Marocco, invece, la donna e la scuola devono ancora lottare per la loro piena affermazione: solo l'83% dei ragazzi frequenta la scuola dell'obbligo, dai 7 ai 16 anni (ma la frequenza precipita al 48% in ambiente rurale con una percentuale del 32% di ragazze e del 48% di ragazzi) e moltissime donne adulte nel Marocco rurale sono analfabete. A 15 anni una donna può già essere sposata (un ragazzo deve avere almeno 18 anni).
In Bangladesh, come visto sopra, la scuola elementare è stata resa obbligatoria solo nel 1990, e a metà degli anni '90 si registravano percentuali di frequenza che toccavano il 78% per la ragazze e l'88,9% per i maschi. Molto c'è ancora da fare in questa fascia del mondo che ha un reddito pro

[1] Tutti i dati statistici qui presentati sono stati tratti da UNESCO, YearBook 2000.

capite bassissimo, dove in realtà una donna può sposarsi solo a 18 anni (21 un maschio), ma dove perlopiù si elude questa legge grazie al fatto che, perlomeno in ambito rurale, non ci sono controlli anagrafici incrociati sugli atti di nascita, e quindi si continua a barare sull'effettiva età degli adolescenti per consentirne il matrimonio in giovanissima età. In Bangladesh, comunque, è appena scaduta la "decade della donna" inaugurata dal governo che aveva anche varato una serie di iniziative a sostegno della popolazione femminile, monitorate, oltre che da un apposito ministero, anche da varie organizzazioni internazionali: fra poco i dati dovrebbero dirci se questo periodo di transizione ha registrato miglioramenti sostanziali della condizione di vita nel paese asiatico.

La ricerca di migliori condizioni di vita spinge spesso queste popolazioni in Europa e nel mondo occidentale e l'impatto non è semplice, neppure per i bambini e non tanto per il dovere affrontare lingue diverse dalla propria. Sono diversi i modelli culturali che la società occidentale offre, e i genitori dei bambini immigrati sono in difficoltà in quanto non possono più essere considerati dei modelli. Il padre, anche se spesso immigrato da tempo prima del ricongiungimento con la sua famiglia e quindi in grado di destreggiarsi con la lingua del paese d'accoglienza, molto raramente ne possiede però anche gli aspetti impliciti, quegli aspetti di cui era considerato erede/trasmettitore nella sua cultura d'origine. La madre, spesso relegata in casa, con notevoli difficoltà di comunicazione e quindi relazione con la società ospitante, è nettamente a disagio in un mondo in cui il suo comportamento, il suo modo di vestire (il notorio velo), le sue convinzioni sulle gerarchie familiari sono considerate retrograde e degradanti per la donna. I figli si trovano in un ambiente scolastico in cui da un lato donne insegnanti sono autoritarie con loro già "grandi" (e nei paesi di origine considerati in grado di provvedere alla madre e alle sorelle in caso di inabilità da parte del padre); dall'altro, è un'autorità che si basa sul ragionamento, non sull'imposizione, sul senso di responsabilità dell'individuo e non sul senso dell'onore, su punizioni morali e non corporali, sulla tensione verso l'avvenire piuttosto che il ripiegamento sulla tradizione e sul passato.

I ragazzi solitamente si adattano presto al nuovo sistema, ma i ragazzi musulmani spesso si trovano a doversi difendere dai giudizi dei loro coetanei che sono forgiati su letture inesatte se non faziose dei media che sottolineano l'inferiorità della cultura islamica rispetto a quella occidentale; in questa situazione, si innesta in loro l'orgoglio dell'appartenenza alla loro cultura islamica, che si sentono di difendere, mentre a casa devono spesso difendere il loro stile di vita occidentale nei riguardi dei genitori che li richiamano ai valori tradizionali della cultura d'origine. Questi ragazzi rischiano di crescere con un senso di frustrazione perché non appartengono chiaramente a nessuna cultura, perché devono sempre difendere una parte di sé stessi, delle loro convinzioni, dei loro valori. Ragazzi e ragazze sono attratti dalla società occidentale in cui ognuno è libero e autosufficiente e i ruoli sessuali sono intercambiabili. Ma ognuno è anche chiuso in sé stesso e la libertà di quest'adolescenza interminabile (non occorre sposarsi presto ed avere una famiglia propria) non si traduce sempre in una vera indipendenza (la difficoltà di trovare lavoro). Ed ecco allora che scatta la nostalgia per la società alveare islamica, dove vi è un gruppo sociale referente, ruoli chiari, e, in caso di difficoltà, la famiglia allargata interviene in aiuto.

Così il processo tra nostalgia e difesa del modello tradizionale a volte sfocia nel fanatismo integralista (come non ricordare il libro di Hanif Kureishi *Mio figlio il fanatico* portato anche sugli schermi nel 1997?).

Gli insegnanti, e non solo loro, vorrebbero delle soluzioni fruibili, una sorta di kit didattici pronti all'uso, che ovviamente non esistono. C'è però la possibilità di conoscere le singole realtà da cui i ragazzi emigrati nel nostro paese provengono: dopo l'indispensabile fase della conoscenza, non c'è che la capacità, la volontà e la sensibilità del singolo insegnante di farsi mediatore tra le varie culture nella scuola.

Il laboratorio di scrittura poetica

Laura Fedeli

"E noi abbiamo bisogno di uno spazio per raccontare le nostre storie, abbiamo bisogno di uno spazio e di un tempo in cui gli affanni della giornata, l'utile e il bisogno vengano dimenticati, abbiamo necessità di uno spazio e tempo in cui il linguaggio dell'utile e del quotidiano venga a perdersi" (Stasi, 1999).

Le parole di A.G. Stasi ci aiutano a comprendere l'importanza di uno spazio poetico nella vita di ogni uomo: lo scopo del presente lavoro è analizzare quale valore abbia tale spazio nel processo di apprendimento dello studente di italiano L2.
Le motivazioni che possono indurre un docente ad inserire nel proprio curricolo un laboratorio di scrittura poetica sono legate al piacere e all'esigenza.
Il piacere, per lo studente, scaturisce dall'affrontare un'attività che presuppone un intervento creativo e originale e che rappresenti all'interno del proprio percorso di apprendimento un'occasione per misurarsi non solo con le proprie abilità linguistiche ma con la propria sensibilità, il proprio vissuto; il piacere che ne può derivare è una variabile non trascurabile in quanto una delle fonti primarie della motivazione, presupposto fondamentale per l'acquisizione.
L'esigenza di realizzare un laboratorio di scrittura poetica nasce dall'importanza di promuovere un approccio con il discorso poetico, un discorso ad alto tasso di figuralità nel quale le figure hanno un preciso compito funzionale.
Tale incontro rappresenta un passo importante per arricchire nello studente la conoscenza del mondo o *enciclopedia,* la quale contribuisce in maniera rilevante a sviluppare il processo di comprensione.
Alla base di tale processo è, infatti, la cosiddetta *expectancy grammar*, ossia, quella capacità di formulare ipotesi su ciò che potrà venire detto o scritto in un dato contesto e che si avvale appunto delle conoscenze pregresse del discente, tanto più ampia sarà la conoscenza dello studente, tanto più alte saranno la sue probabilità di arrivare ad ipotesi corrette.
La conoscenza delle figure retoriche e la consapevolezza del loro utilizzo in determinati contesti possono condurre ad una più veloce comprensione non solo del linguaggio poetico ma del mondo che ci circonda; della retorica e delle sue figure, infatti, si avvale continuamente anche il discorso quotidiano, basti pensare al moderno linguaggio della pubblicità e ai testi delle canzoni.
A tale proposito cito un'esperienza significativa che ha avuto come protagonista una studentessa di nazionalità tedesca: durante un'attività di ascolto in cui si richiedeva l'inserimento di alcune parole cancellate dal testo di una canzone ("Per te" di Jovanotti), gli studenti, dopo una serie di ascolti sono stati divisi in piccoli gruppi e stimolati a confrontare le loro ipotesi di comprensione. La studentessa in questione dopo aver confermato ai propri compagni di gruppo di non aver compreso la parola da inserire nel vuoto "il ..... delle stelle", contesta aspramente l'ipotesi (corretta) avanzata da un'altra studentessa del suo gruppo, ossia, "il profumo delle stelle" adducendo la giustificazione: "Non significa niente" e al controbattere dell'altra: "Sono sicura, ho sentito "profumo", lei insiste affermando con decisione: "Sì, anch'io, ma non è possibile!".
Ciò che è successo è che la mancata conoscenza della possibilità di utilizzo di una figura retorica, all'interno del testo di una canzone, quale la *sinestesia,* ha compromesso il processo di comprensione. La studentessa, infatti, pur avendo ascoltato la parola giusta da inserire, si è inibita nel constatare che la parola "profumo" non aveva per lei alcun senso logico in connessione con "stelle": la sinestesia, infatti, consiste proprio nell'associare in un'unica espressione parole che si riferiscono a sfere sensoriali diverse, nello specifico "profumo" appartiene al campo delle sensazioni olfattive, "stelle" a quello delle sensazioni visive.
Dall'esempio riportato scaturisce la neces-

sità di rendere consapevole lo studente della ricchezza dell'area semantica di parole, frasi e discorsi. Scrivere una poesia rappresenta una valida occasione di creare, fissare e apprendere una lingua straniera incoraggiando l'uso nuovo delle parole in un contesto creativo. Ma come stimolare lo studente a produrre in modo creativo e spontaneo un testo poetico? Attraverso un laboratorio, ossia, con l'ausilio di un'attività che abbia il vantaggio di favorire un coinvolgimento emotivo degli studenti. L'insegnante assumerà il ruolo di guida e attraverso tecniche di suggestione condurrà gli studenti a reperire emozioni, immagini, scene, situazioni che verranno successivamente rielaborate per dare vita al componimento poetico.
La tecnica che si propone per aiutare lo studente nella prima fase del processo compositivo, ossia nella stesura di appunti su cui poi lavorare, è lo stimolo musicale. Attraverso la musica, infatti, è possibile indurre uno stato di abbandono in cui lo studente si lasci trasportare liberando la propria facoltà di immaginazione. L'utilizzo della musica allo scopo di creare un ambiente sereno e rilassato nel quale ci si senta liberi di esprimere le proprie emozioni e la propria identità è documentato nel campo della musicoterapia.
In glottodidattica la musica ha svolto un ruolo fondamentale nel metodo suggestopedico sviluppato dallo psicologo bulgaro Georgi Lozanov a partire dalla seconda metà degli anni '60.
L'attività che segue descrive come lo stimolo musicale viene trasformato in immagine mentale che si tramuta, infine, in segno, in parola.
Tale percorso:

Musica → Immagini → Parole

è reso possibile attraverso un processo di suggestione condotto dall'insegnante, ossia da una serie di indicazioni guidate fornite in ordine consequenziale e con i giusti tempi di attesa.
Naturalmente gli spunti forniti dall'insegnante possono essere di diverso tipo, avere un obiettivo tematico o meno. Nel nostro caso si è lasciato un grosso margine di libertà allo studente, al quale è stato chiesto inizialmente di pensare ad un quadro che avrebbe voluto dipingere e, successivamente, con pause più o meno lunghe, sono state sottoposte le seguenti richieste:
1) Quali immagini vedi in primo piano?
2) E sullo sfondo?
3) Concentrati su queste immagini: quali colori e quali profumi evocano?
4) Scegli un'immagine e focalizza l'attenzione su di essa. Che cosa senti? Quali sensazioni, emozioni suscita in te?
5) Scegli la sensazione che ti fa sentire meglio e cerca di descriverla con una o più parole.
6) Vai indietro nel tempo e pensa ad una circostanza in cui hai provato questa sensazione. Quali immagini ti vengono in mente?
7) Cosa ti suscita questo ricordo? Prova a descrivere il tuo stato d'animo con una o più parole.
Dopo aver seguito le indicazioni dell'insegnante, lo studente si ritroverà con un foglio coperto da parole scritte alla rinfusa.
A questo punto, sempre con il sottofondo musicale, l'insegnante distribuirà ad ogni studente un foglio bianco spiegando che con quelle parole lo studente dovrà creare un testo poetico. Naturalmente potranno essere aggiunte tutte le parole necessarie e eliminate altre considerate inutili, il tutto in un tempo preciso.

Si riportano a titolo di esempio le annotazioni prese da una studentessa di nazionalità spagnola di livello intermedio/basso durante l'attività sopra descritta:

montagna, cima, fuoco, ragazza, punto predominante, blu, centro, diversità, piedi, capello, vento, natura, mare, faccia, relassante, fortificante (che dà forza), semplice, blu, libertà, pace, amare, passegiare, bagnarse.

Da qui la poesia che ne ha preso forma:

Oggi è un giorno blu
bello per andare in montagna
sentire la pace di la natura, relassante, semplice
ai piedi di la montagna il verde,
passegiare e passegiare
per arrivare a la cima
la ragazza sente il vento in la faccia
e il danzare del suo capello
da lontano si vede il mare
lei pensa che li piacerebbe anche bagnarse
sente la forza e la libertà
che li fa amare tutto lo che vede,
semplicemente natura,
semplicemente un giorno blu

Si notano nel testo prodotto dalla studentessa alcune caratteristiche tipiche del linguaggio poetico, innanzitutto la ripetizione: l'espressione "un giorno blu" ad apertura e chiusura del componimento. Il verso 4 presenta un'ellissi del verbo: lo stile nominale acquista in poesia una funzione espressiva, serve a rendere con efficacia e immediatezza una descrizione (uno stile che riguarda, inoltre, molti settori dell'italiano contemporaneo, basti dare uno sguardo ai titoli dei giornali); l'uso figurato del verbo "danzare" nell'espressione: "il danzare del suo capello".

È evidente che l'autrice del componimento possiede un proprio concetto di poesia e di linguaggio poetico; ciò che può rivelarsi interessante è l'attività di estensione agli altri studenti del processo che ha portato l'autrice a determinate scelte linguistiche e sintattiche.

I componimenti poetici degli studenti potranno infatti venire letti in classe e costituire uno spunto di riflessione linguistica, stilistica e soprattutto interpretativa.

L'energia di un testo poetico è proprio nella sua polimorfia interpretativa. Infatti, dal momento in cui viene creato dall'autore, il testo poetico diventa qualcosa che lo stesso autore non può più controllare perché nella mente di chi leggerà, il testo potrà assumere connotazioni diverse.

Un laboratorio di scrittura poetica può, in questo modo, assumere un forte valore didattico oltre che rappresentare un piacevole spazio d'invenzione e di evasione.

Bibliografia essenziale

BALBONI P.E. (1994)
Didattica dell'italiano a stranieri, Bonacci, Roma.

BELTRAMI P. (1996)
Gli strumenti della poesia, Il Mulino, Bologna.

CESERANI R., DE FEDERICIS L. (1988)
Il materiale e l'immaginario, vol. 10 Strumenti, Loescher Editore, Torino.

DE MAURO T., PEDACE P., STASI A.G. (a cura di) (1999)
Teoria e Pratica della scrittura creativa – scrittura e lettura, Controluce, Roma.

GARDNER H. (1991)
Aprire le menti. La creatività e i dilemmi dell'educazione, Feltrinelli, Milano.

GLUCKSBERG S. et al. (1982)
On understanding non literal speech: Can people ignore metaphors?, "Journal of Verbal Learning and Verbal Behaviour", vol 21, pp. 85-98.

LOZANOV G. (1979)
Suggestology and outline of suggestopedy, Gordon & Breach, New York.

METZGER D. (1994)
Scrivere per crescere. Una guida per i mondi interiori, Astrolabio, Roma.

MUSTACCHI C. (1999)
Ogni uomo è un artista, Meltemi, Milano.

MOZZI G. (1997)
Parole *private dette in pubblico: conversazioni e racconti sullo scrivere*, Theoria, Roma.

RODARI G. (1998)
La grammatica della fantasia, Einaudi, Milano.

UTET LIBRERIA

Collana di Glottodidattica

Paolo Balboni, **Tecniche didattiche**
Sviluppo delle abilità linguistiche e tecniche per l'insegnamento dell'italiano e delle lingue straniere: gli scopi, le variazioni, l'uso a fini di testing e il possibile contributo delle tecnologie.
Lire 28.000 • € 14,46

Giovanni Freddi, **Glottodidattica**
Glottodidattica descrive in modo piano e organico i fondamenti, i princìpi, i modelli e le tecniche tanto della teoria quanto della prassi glottodidattica, illustrando e approfondendo temi fondamentali quali i processi di apprendimento della lingua, l'insegnamento per unità didattiche, la valutazione e il language testing, la strumentazione glottotecnologica.
Lire 28.000 • € 14,46

Gianfranco Porcelli, **Educazione Linguistica**
Verifiche, valutazione e tecniche di accertamento del profitto in lingua straniera: temi cruciali dei programmi dei concorsi per le abilitazioni e le cattedre di lingua straniera.
Lire 28.000 • € 14,46

Analisi testuale di un testo narrativo francese

Pino Musmeci

Prima dell'analisi

Prima di dare il testo agli allievi si preparerà una specie d'inventario delle difficoltà lessicali e grammaticali, in rapporto alla loro competenza linguistica, allo scopo di fare comprendere gli elementi nuovi nel testo da analizzare. Questi elementi, inseriti in un contesto di comunicazione ordinaria, saranno utili per mettere anche in evidenza la differenza tra questo livello di lingua e la lingua di comunicazione letteraria.
Prima della lettura si dirà il nome dell'autore, il titolo del romanzo da cui è stato tratto il passo e una breve sintesi del romanzo stesso:

Georges Duroy, soprannominato Bel-Ami per i suoi successi con le donne, è un piccolo funzionario onesto e mediocre. Egli decide "*d'arriver par les femmes*" e grazie ad esse entra, un po' alla volta, nell'alta società parigina. Il romanzo si conclude con il suo matrimonio con Susanna, figlia di una ricchissima borghese, Madame Walter, che era stata la sua amante. Madame de Marelle, l'amante del momento, assiste alla cerimonia.

Si inizierà la lettura o si farà ascoltare il testo registrato in modo che gli allievi cerchino di riconoscere le parole e le strutture apprese e scoprano le linee essenziali del testo. Successivamente si farà prendere il testo e lo si rileggerà con un ritmo normale (150-160 segni linguistici al minuto), ma in maniera molto naturale ed espressiva, per farlo comprendere e, tramite anche le variazioni dovute agli accenti, alle pause, ai legamenti, all'intonazione, che costituiscono la prosodia della frase orale, condurre gli studenti sempre più a realizzare modelli intonativi propri ad ogni enunciato.

Quindi si farà leggere il brano ad alcuni studenti, e si interverrà solo se ci saranno da fare correzioni sul piano fonetico o intonativo, ricorrendo ad una delle tecniche abitualmente impiegate a questo scopo. A questo livello il problema di una corretta pronuncia non dovrebbe esistere in quanto sin dall'inizio del corso si pone una particolare attenzione a fare acquisire agli allievi un sistema fonologico corretto e funzionale. E tuttavia qualcuno potrebbe ancora incorrere in sfumature intonative non del tutto pertinenti alla frase; ed è allora che occorrerà intervenire, per far trovare i gruppi ritmici e il loro contorno melodico.

Bel Ami

Duroy aperçut soudain à quelques centaines de mètres, deux vieilles gens qui s'en venaient, et il sauta de la voiture, en criant:

– Les voilà. Je les reconnais:

C'étaient deux paysans, l'homme et la femme, qui marchaient d'un pas irrégulier, en se balançant et se heurtant parfois de l'épaule. L'homme était petit, trapu, rouge et un peu ventru, vigoureux malgré son âge; la femme, grande, sèche, voutée, triste, la vraie femme de peine des champs qui a travaillé dès l'enfances et qui n'a j'amais ri, tandis que le mari blaguait en buvant avec les pratiques.

Madeleine aussi était descendue de voiture et elle regardait venir ces deux pauvres êtres avec un serrement de cœur, une tristesse qu'elle n'avait point prévue.

Ils ne reconnaissaient point leurs fils, ce beau monsieur, et ils n'auraient jamais deviné leur bru dans cette belle dame en robe claire.

Ils allaient, sans parler et vite, au-devant de l'enfant attendu, sans regarder ces personnes de la ville que suivait une voiture.

Ils passaient. Georges qui riait, cria: – Bonjou, pè Duroy.

Il s'arrêtèrent net, tous le deux, stupéfaits d'abord, puis abrutis de surprise. La vieille se remit la première et balbutia, sans faire un pas :

– C'est-i té, not' fieu?

G. de Maupassant

La correzione potrebbe essere fatta disegnando alla lavagna il diagramma della falsa intonazione dell'allievo con accanto quello corretto, in base al tipo di frase (enunciativa, imperativa, interrogativa o incisa). La ripetizione della frase da parte dell'allievo, dopo quella del docente, spesso ripetuta più volte, condurrà ad una perfetta intonazione, soprattutto se l'allievo è un buon imitatore.
È necessario, altresì, verificare la comprensione globale del testo ponendo alcune domande:
- chi sono i personaggi?
- dove si svolge l'azione?
- qual è il tema della descrizione?

Analisi del testo

In questa fase gli allievi saranno guidati a scoprire la struttura del testo e possibilmente a dare un titolo ad ogni sequenza.

1ª Sequenza: *La rencontre*

Questa inizia con il nome del protagonista Duroy, soprannominato Bel ami (da cui prende il titolo il romanzo) per i suoi successi amorosi dovuti, soprattutto, alla sua bellezza e messa in rilievo da *"Bel"* e *"ce beau monsieur"* dove il determinante specifico *"ce"* di natura forte, rafforza l'idea di bellezza di Duroy. Il connettore temporale *"soudain"*, posto dopo il verbo *"aperçut"*, dà una progressione ritmica al segmento mentre il connettore spaziale *"à quelques centaines de mètres"* lascia una pausa sufficiente in modo da attirare l'attenzione sui due vecchi per poi far proseguire l'azione in quel *"sauta"*, dove il pronome *"il"*, come d'altronde il pronome *"qui"*, si identifica con i loro antecedenti *"Duroy et vieilles gens"*.
Il presentativo *"Les voilà je les reconnais"* sintetizza la progressione logica e dà compiutezza di senso alla sequenza.
Questa prima sequenza potrebbe intitolarsi: *La rencontre.*

2ª Sequenza: *Vieux Couple*

La seconda sequenza è introdotta da un *"C'étaient"*, procedimento espressivo con il quale il narratore ha voluto mettere in evidenza un gruppo nominale soggetto *"paysans"*, che acquista funzione catafori-ca in quanto specifica successivamente trattarsi di un uomo e di una donna *(l'homme et la femme)* e di questi due descrive, tramite un verbo d'azione *"marchaient"*, i movimenti del corpo. La ripetizione di *"l'homme"* non è causale in quanto si vuole ora attribuire al nominale, grazie ad alcuni determinanti – *"petit-trapu-rouge et un peu ventru"* – delle qualità dove quel *"vigoureux"*, posto alla fine, si distacca da tutti gli altri ed esprime una qualità positiva messa in rilievo tramite un connettore logico: *"malgré son age"*. Gli elementi di variazione fonologica nei segni linguistici, dovuti in questo enunciato a *"trapu-ventru-vigoreux"* rispetto a *"rouge"* e a *"petit"*, come le pause, là dove ci sono le virgole e l'accento sulla sillaba finale, *"malgré son age"* unitamente all'*entraînement* consonatique, formano il gruppo ritmico e rispondono perfettamente all'idea che il narratore ha voluto dare di quest'uomo.
Ed ecco ora la descrizione della donna *(la femme),* dove gli elementi referenziali stanno ad indicare qualità differenti da quelli dell'uomo: *"grande-sèche-voutée"* con aggiunta di *"triste"*, connotazione legata alla sfera dei sentimenti, dove si avverte una certa tensione emotiva da parte del narratore e resa esplicita da *"la vraie femme des champs"*, il tutto riassunto in quel *"qui"* che permette di introdurre un gruppo verbale *"a travaillé"* ed un'espansione, resa possibile dal connettore temporale *"dès l'enfance"* che consente una conoscenza più approfondita del personaggio e spiega anche perché non avesse mai sorriso.
La progressione logica viene poi ripresa dal connettore *"tandis que"*, in modo da poter evidenziare e descrivere un'altra differenza e forse la più importante: l'abitudine al bere del marito che bene o male, anche se fatto negativo, gli aveva dato un'illusoria evasione alla sua misera esistenza.
L'enunciativa verso la fine presenta un *écart* (*"blaguait"*) e quindi un elemento non letterario, ma di grande effetto connotativo e pertinente al mondo a cui l'uomo apparteneva. Per questa sequenza si potrebbe prendere a prestito il titolo che Van Gogh diede ad un suo quadro oggi esposto al Museo degli Impressionisti Musée d'Orsay: *Vieux Couple.*

3ª Sequenza: *Découverte d'un sentiment*

La seconda sequenza, dedicata alla descrizione dei due personaggi, del loro stato sociale e dei vincoli tra i due, ha una funzione esplicativa in rapporto agli elementi motori dell'azione futura che Maupassant riprende in questa terza sequenza, introducendo una nuova figura, quella di Madelaine.

L'utilizzazione dei gruppi verbali all'imperfetto ed al trapassato prossimo rappresenta circostanze secondarie, rispetto ai passati remoti *"aperçut et sauta"* della prima sequenza, che costituiscono il nucleo narrativo, ma indispensabile per portare avanti la narrazione in questo *morceau* di prose e descrivere i movimenti dissimili di Duroy e di Madelaine.

Infatti lei, come lui *"etait descendue de volture"* ma non *"sauta de la voiture"*: i due gruppi verbali indicano uno l'azione e l'altro il risultato di questa azione che si prolunga tramite un imperfetto (*"elle regardait"*) ed è seguita da un'espansione – *"ces deux pauvres êtres"* – dove lo scrittore per non ripetere un medesimo elemento lessicale già espresso prima (*"vieilles gens"*, *"paysans"*), ricorre ad un altro *"êtres"* della stessa sfera semantica concettuale di *"gens et paysans"*.

Le sensazioni che essa prova *"serrement de cœur"* e *"tristesse"* simboleggiano lo stato d'animo particolare in cui viene a trovarsi alla vista dei due vecchi e la proposizione subordinata introdotta da *"qu'elle"* mette in rilievo soprattutto un sentimento *"point prévue"* in quanto, ricca borghese, era sempre vissuta in un mondo completamente diverso e mai, forse, le era stata data occasione di soffermarsi a considerare la condizione di chi faceva parte di quel mondo.

Si potrebbe dare il titolo: *Découverte d'un sentiment.*

4ª Sequenza: *La Dame en robe claire*

Nella quarta sequenza *"les deux paysans"* e *"les vieilles gens"* sono sostituiti dal nominale *"Ils"* e una medesima struttura *"n'auraient jamais deviné"* grazie al connettore coordinativo *"et"* modificata, sia nell'impiego del verbo al condizionale passato, dal quale si rileva l'opinione personale dello scrittore, sia nel *"jamais"* in un rapporto relazionale di tempo continuato all'infinito rispetto al *"point"*, dà modo ora di aggiungere altri elementi lessicali (*"bru-dame"*) i cui tratti semantici aderiscono ai gruppi nominali *<fils-bru>* e con un'ulteriore espansione (*"en robe claire"*) aggiunge un'informazione supplementare a quella qualitativa di *"belle dame"*.

Titolo della IV sequenza: *La Dame en robe claire.*

5ª Sequenza: *La haute bourgeosie*

Continuando con un gruppo verbale all'imperfetto lo svolgersi dell'azione, lo scrittore, come in una sequenza cinematografica, mostra i personaggi che camminano e arricchisce l'immagine di particolari *"sans + parler"* dove il connettore *"sans"* + verbo all'infinito esprime, a livello di struttura profonda, un rapporto logico-semantico, con l'aggiunta ulteriore di *"vite"* caratterizzante la fretta, dovuta all'incontro con *"l'enfant"* che qui racchiude un valore più affettivo rispetto al sinonimo *"fils"*, vista la maggiore età di Duroy e *"sans regarder ces personnes de la ville"* i cui referenti si identificano in *"Madelaine et Duroy"* che seguivano a piedi la carrozza. È solo ora che si apprende di essere in campagna, grazie ad altri elementi del testo (*"paysans"* e *"ces personnes de la ville"* che vengono in carrozza), personaggi questi con connotazioni di rango sociale ben differente, da quello *"des paysans"*.

Titolo: *La haute bourgeosie*

6ª Sequenza: *Le temps retrouvé*

La sesta sequenza, introdotta sempre dal nominale *"ils"*, cosa che l'autore aveva già fatto a partire dalla quarta sequenza e che impiegherà successivamente, dà coesione al testo, mentre il verbo *"passaient"* rispetto ad *"allaient"* del medesimo campo lessicale, esprime l'idea di andare oltre. Ed egli porta ancora avanti l'azione *"Georges, qui riait, cria"* perfettamente inerente, quanto all'impiego dei tempi, al discorso narrativo che subisce una rottura, dovuta all'introduzione del discorso diretto. Il narratore vuole dare ora garanzia d'autenticità e cede la parola al protagonista in modo da far cogliere tutti i riferimenti

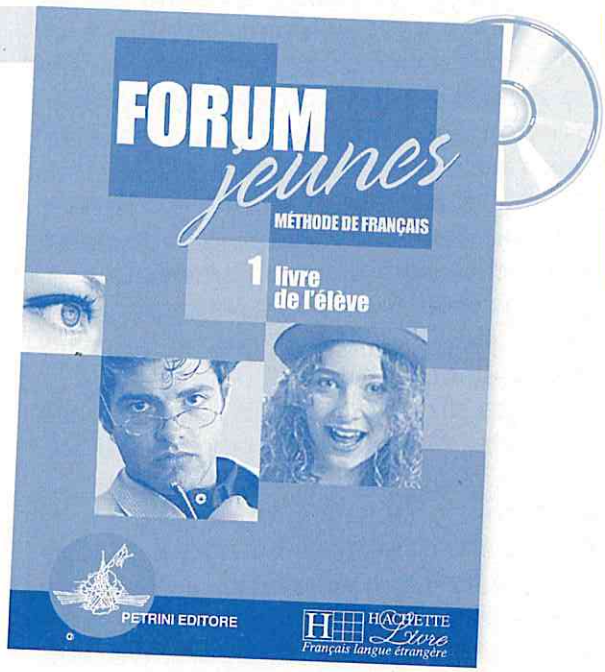
impliciti di quella espressione: *"Bonjou, pé Duroy"* che costituisce certo un *écart* letterario, ma soprattutto l'evidente connotazione affettiva a un *milieu* a cui egli era appartenuto e di cui il padre era il simbolo.
Anche in questa sequenza si prenderà a prestito come titolo quello dato da Proust a uno dei sette romanzi raggruppati in *A la Recherche du temps perdu*: *Le temps retrouvé.*

7ª Sequenza: *On a toujours été là pour t'attendre*

Il gruppo verbale di questa settima sequenza *"Ils arrêtèrent net"*, che ci viene presentata come ultima scena di un film, espresso al passato remoto e in armonia con tutte le altre strutture morfo-sintattiche del testo, acquista valore semantico conclusivo rispetto ad *"Ils allaiet et ils passaient"* ulteriormente caratterizzato dall'avverbio *"net"* e ciò, per evidenziare ancor di più, tramite i due connettori logici *"d'habord"* et *"puis"*, lo stato d'animo dei due vecchi che si riflette nei due determinanti *"stupéfaits et abrutis"*.
Ed ecco ora la madre scuotersi per prima da quella forte emozione che l'aveva bloccata, ma i cui effetti referenziali sono ancora percettibili in quel *"balbutia"* che dà coesione al testo, avendo iniziato il racconto con un tempo del passato remoto, prima di coinvolgere emotivamente il lettore tramite quella espressione formulata in un codice linguistico in sintonia con quello del figlio e da dove si evince una certa meraviglia, ma soprattutto la gioia di possesso affettivo e sociale.
All'ultima sequenza potremmo dare come titolo: *On a toujours été là pour t'attendre.*

NOVITÀ 2002 PER IL BIENNIO

Deux livres de l'élève
Deux carnets de route
Deux cahiers d'exercices
en plus:
• CD pour l'élève
• 4 cassettes audio pour la classe
Guide pédagogique
de 384 pages



PETRINI EDITORE

HACHETTE Livre
Français langue étrangère

Teatro e insegnamento delle lingue straniere

*Leanna Mazzon**

L'insegnamento delle lingue straniere, prevalentemente centrato per tradizione sullo studio della grammatica e della sintassi, dall'università alle scuole elementari, condiziona ancora, nonostante le proposte innovative, la pratica didattica e riduce, di fatto, le possibilità di un'acquisizione spedita ed appropriata di una lingua straniera.
Questa constatazione l'ho vissuta in prima persona quale insegnante di Lingua inglese nella scuola media statale. Per decenni ho elaborato e proposto progetti innovativi agli organi collegiali, con l'ambizioso intento di porre in cantiere un procedimento didattico, operativo e colloquiale che, come per la lingua materna, facesse di ogni alunno un soggetto motivato ed interattivo per conquistare naturalmente, all'unisono col suo sviluppo cognitivo e col processo di socializzazione, l'uso della lingua straniera. Alcuni progetti, che ora sono di normale routine in molte scuole, venivano approvati e riuscivano ad essere attuati durante le ore di lezione curricolare: scrivere *e-mail* a coetanei di una scuola di Londra che rispondevano immediatamente, occasionali scambi di classi parallele con le colleghe di lingue, giochi linguistici con gruppi di livello ecc.
Col tempo mi sono messa in pensione, con scelta determinata, continuando, fuori dalla scuola, la ricerca di una metodologia didattica funzionale alla pratica della lingua straniera che garantisse alle nuove generazioni una forma di acquisizione linguistica almeno pari a quelle godute nelle altre scuole europee. Con questo obiettivo, non rompo i contatti con i colleghi della scuola statale e collaboro, in veste di volontaria, con agenzie ed associazioni interessate all'aggiornamento professionale dei docenti. Tra varie altre, contatto un'agenzia inglese che organizza vacanze per giovanissimi inglesi, ma che accetta ragazzi stranieri allo scopo di insegnare loro la lingua solo attraverso i vissuti sportivi, ludici, teatrali. Convinta dell'efficacia del metodo, vi invio mio figlio preadolescente ed al suo ritorno lui racconta con entusiasmo tutto ciò che aveva "fatto"ed io constato che in 15 giorni ha fatto nell'uso della lingua inglese un progresso superiore a quello ottenuto in un anno scolastico. L'anno successivo, alcuni amici di mio figlio fanno la stessa esperienza e tutti ritornano divertiti, entusiasti e con la "lingua sciolta"!
Curiosa, l'estate successiva mi reco personalmente in Inghilterra per vedere, capire, studiare, avere contatti con insegnanti e associazioni.
Infine, decido di costituire l'Associazione Culturale no-profit "Lingue senza Frontiere" per tradurre in pratica, compattando esperienze ed ipotesi, l'annoso proposito di insegnare le lingue straniere, sfruttando le varie esperienze fatte, ma soprattutto la naturale propensione della preadolescenza alla rappresentazione teatrale, all'operosità ludica, alla narrazione.
Tra le attività, tutte ludiche e partecipative dell'Associazione che attualmente dirigo, vi è quella teatrale.

I punti nodali su cui si fonda "Teatro senza Frontiere" si riassumono in due direttive:

1. Modalità per organizzare e mettere a punto il progetto di rappresentazione teatrale

Il tempo scolastico della rappresentazione è concordato con la dirigenza della scuola che richiede l'intervento e soprattutto con l'insegnante di L2 e con gli stessi, in base alle indicazioni fornite sul livello culturale e linguistico degli alunni e sulle procedure di organizzazione didattica, redigo personalmente un tracciato di rappresentazione teatrale. Gli *sketches* graduati sono imperniati su una vicenda di vita quotidiana,

* Leanna Mazzon è Direttrice della Associazione Culturale no-profit "Lingue senza Frontiere", Via De Amicis 104, Sanremo, tel. 0184.533.661, che propone teatro, laboratori, campi-vacanza estivi in Inglese e Francese.

una fiaba o racconto, personaggi tipici di un popolo, giochi, episodi di famose opere letterarie e sono ideati da un gruppo di esperti dell'Associazione, che collabora con l'insegnante di L2 in modo che il progetto di rappresentazione teatrale risponda, nella sua rielaborazione definitiva, alle esigenze e alle prospettive degli alunni di una determinata scuola.
La progettazione calibrata *ad hoc* si presenta didatticamente adeguata e funzionale per saldarsi con la scuola in azione per potenziare e promuovere una crescita linguistica e culturale coerente con la formazione della personalità.

2. Modalità attuative della rappresentazione teatrale in senso didattico e formativo

La connotazione in termini di insegnamento linguistico della rappresentazione teatrale procede dalla marcata e ribadita sintonia del linguaggio professionale adoperato dagli attori (mimico-gestuale, atteggiamenti e movenze, tono della voce) con il linguaggio verbale. L'uso professionale delle naturali qualità espressive proprie del corpo in funzione di significante facilita la decodificazione del significato e, dato che il linguaggio del corpo si coniuga con il linguaggio verbale, introduce, nel frattempo, all'acquisto e alla pratica comunicativa di termini ed espressioni della lingua straniera.
Il racconto e l'episodio di vita, quando si snoda mimato in forma appropriata ed è accompagnato dagli attori con corrispondenti espressioni verbali, confluisce *in toto*, come prodotto conoscitivo e linguistico, nella mente.
La condizione prima per l'insegnamento della lingua straniera è il mantenimento di un rapporto coevo tra il pensiero ed il linguaggio, tra il messaggio e la parola.
La pronuncia ed il senso dei termini dell'espressione che nella pratica scolastica risultano ostici, sono assimilati senza particolari sforzi mentali e senza noiose ripetizioni, se sono appresi in modo ludico e partecipativo, se sono occasionati da una comunicazione che rispecchia il vissuto.
L'alunno ritrova, partecipando allo spettacolo, la sua condizione paralogica autentica ed acquista quanto gli è comunicato in maniera suasiva e personalizzata.
Con lo spettacolo teatrale allestito per insegnare la lingua straniera non si passa, come nella scuola, dallo studio all'uso della lingua ma, al contrario, dall'uso promosso da un'organizzazione predisposta per una naturale comunicazione si passa allo studio.
La sinergia dei linguaggi mimico-gestuale, fonico, comportamentale, verbale, prodotta dallo spettacolo teatrale crea le condizioni ideali dello stare insieme degli alunni e degli attori; e gli alunni stessi, stando all'interno di un contesto sociale e di comunicazione, hanno la possibilità di pensare e di parlare in lingua straniera.
Tra attori ed alunni cade ogni barriera e diffidenza e si realizza, in virtù di un contatto psicologico che si instaura con la magia dello spettacolo, un clima di scambi verbali e di dialogo.
Tutti gli alunni, anche i più introversi, affascinati dalla cordialità comunicativa, si sentono come presi affettuosamente per mano, partecipano, chiedono spiegazioni, fanno domande adoperando il codice linguistico degli attori.
Gli attori sono inoltre preparati a svolgere nel corso dello spettacolo il ruolo di animatori: essi sono in grado, quando è opportuno, di improvvisare una battuta e lasciano spazio agli alunni di interloquire.
Il passaggio dalla comprensione alla produzione linguistica in L2 non è un problema quando la comunicazione interpersonale procede come nella vita e somiglia alla forma naturale con cui la madre insegna al figlio a parlare.
Allo spettacolo si affianca il lavoro di laboratorio al quale gli alunni partecipano a piccoli gruppi e sotto la guida di un attore lavorano allo scopo di richiamare e rinforzare espressioni e termini già adoperati nel corso della rappresentazione. L'approccio della lingua straniera nel momento ludico-teatrale potrebbe disperdersi se non fosse ripreso.
In base alle testimonianze dei colleghi e al riscontro sul campo con gli alunni nelle scuole ove nell'anno scolastico scorso ho realizzato la scuola-teatro per l'insegnamento delle lingue straniere, sono sempre più determinata a continuare nella mia opera di rinnovamento didattico.

Letteratura in internet: schede

Linda Rossi Holden

Da questo numero offriremo periodicamente delle schede che guidano l'insegnante a impostare attività di ricerca letteraria (da *Harry Potter* ai grandi autori!) in rete, per abituare gli studenti a usare questa enorme banca dati e per sfatare l'incompatibilità tra cultura umanistica e strumenti tecnologici.

Chi vuole avere altre schede può contattare **www.multilab.it**

Harry Potter, di Joanne Kathleen Rowling

La pubblicazione del quarto volume delle avventure di Harry Potter *Harry Potter e il calice di fuoco* (http://utenti.tripod.it/harrypotter/calicedifuoco.htm), che segue a *Harry Potter e la pietra filosofale* (http://utenti.tripod.it/harrypotter/lib1.html), *Harry Potter e la camera dei segreti* (http://utenti.tripod.it/harrypotter/lib2.html) e *Harry Potter e il prigioniero di Azkaban* (http://utenti.tripod.it/harrypotter/lib3.html), è un vero e proprio evento epocale, con record di prenotazioni e vendite in Italia e all'estero, dove era disponibile in lingua originale già dal luglio 2000, con code a mezzanotte presso le librerie. (www.cnnitalia.it/2000/STILE/07/08/Harrypotter/).

Il successo della creatrice, la giovane scrittrice inglese Joanne Kathleen Rowling (www.deagostini.it/omnia2000/0003%5CO0003120.htm), è stato paragonato dai *fans* inglesi alla popolarità di Dickens, e la tiratura negli Stati Uniti d'America supera abbondantemente quella di John Grisham (www.caffeeuropa.it/newmedia/92nuovimedia-furlanetto.html). La notissima autrice è ormai considerata una maga essa stessa e anche il libro firmato da Marc Shapiro, che la dipinge come tale, è già famosissimo negli Stati Uniti (www.fanucci.it/Pages/fuoricollana/Potter.html) e se ne prevede un buon lancio anche in Italia.

Per effetto della "Potter-mania" il mondo reale e quello virtuale si popolano sempre più dei personaggi del best-seller attraverso giochi e calendari, accessori software e oggetti vari (http://utenti.tripod.it/harrypotter/games.html), mentre fioriscono nuove comunità di appassionati (http://members.xoom.it/Calari/Index.htm) giovani e giovanissimiche si scambiano opinioni online (http://utenti.tripod.it/harrypotter/hp1_frm.htm e www.ioscrivo.org/discus/harry.html). Tra i tantissimi che hanno risposto all'invito della casa editrice ad "immaginare" i nomi dei singoli personaggi per l'edizione italiana, i più fantasiosi ora possono vedere pubblicata e consegnata alla storia della letteratura la loro idea (www.salani.it/potter.html).

Ma non sono mancate neppure le polemiche, come avvenne per il passato, soprattutto ad opera dei gruppi religiosi più integralisti, in armi contro l'eccessiva presenza di mostri, la violenza e la mancanza di valori (www.euronics.it/cultura_file/Libri_file/Harry Potter.htm); addirittura, in occasione di una lettura pubblica dell'ultimo episodio della saga, J.K. Rowling è stata accusata di incoraggiare il satanismo. Pochi tuttavia i favorevoli alla messa al bando della popolare serie, anzi c'è chi sostiene che Harry Potter sia portatore di valori naturali che ad un'opportuna lettura si rivelano tutt'altro che chiusi al messaggio cristiano, e certa critica lo accosta alle opere di Tolkien, di Pamela Travers (l'autrice di *Mary Poppins*) e al nostrano *Pinocchio*
(www.cesnur.org/recens/potter_mi_it.htm).

Concluse le riprese del film *Harry Potter and the Sorcerer's Stone* (*Harry Potter e la pietra filosofale*) (http://harrypottersite.3000.it/) diretto da Chris Columbus e interpretato, tra gli altri, dai giovanissimi Daniel Radcliffe, Rupert Grint e Emma Watson, dalla lunga gestazione non priva di controversie (www.diesis.it/editoria/n122/page3.htm), sarà nelle sale cinematografiche italiane nel dicembre 2001.

Henry James

Henry James (1) (2) nacque a New York nel 1843, figlio di Henry James Sr., una delle più rinomate figure del mondo intellettuale dell'epoca. Suo fratello maggiore, William James, è ricordato come personalità scientifica poliedrica, difficilmente classificabile se non come "umanista" (3) (4), in grado di "interfacciare" il mondo interiore e quello reale (5).

Precoce scrittore, James vide giovanissimo pubblicati i suoi scritti su *The Atlantic Monthly* (6) e l'editore della rivista, William Dean Howells, con cui James collaborò inaugurando l'età del realismo americano, ne riconobbe i meriti e ne fu sostenitore. Si deve a James lo sviluppo del genere del romanzo "psicologico"e le sue opere sono eccellenti saggi di analisi sociologica e antropologica (7).
Tema centrale della sua produzione è il contrasto tra il nuovo mondo statunitense e il vecchio mondo europeo, con le differenze di codice e di sensibilità presenti in molte delle opere più famose.
Daisy Miller (8), del 1878, narra di una giovane americana dall'animo indipendente, ingenua e inconsapevole delle convenzioni europee, ingiustamente divenuta causa di scandalo, sottoposta al giudizio della società e condannata alla morte morale, prima che fisica, dalla mancanza di rispetto e di vero affetto.
The portrait of a Lady (*Ritratto di signora*) del 1881 (9) è ugualmente incentrato su uno straordinario profilo di donna, in una cornice in cui frammenti di vecchio e nuovo mondo collidono su un destino di solitudine e sconfitta. Dal romanzo è stato tratto un film diretto da Jane Campion (10).
The Bostonians (*I Bostoniani* o meglio *Le Bostoniane*) (11) fu pubblicato nel 1886: è un dramma ambientato nel clima sociale delle rivendicazioni femminili della seconda metà dell'Ottocento, magistrale affresco di una realtà urbana complessa e sofferente e accorto tratteggio di singoli caratteri. Secondo certa lettura (12) si tratta del racconto del sacrificio dell'individuo a una causa che non gli appartiene, e contro la sua volontà. La materia della narrazione ha ispirato un film di James Ivory (13), che si è avvalso della grande interpretazione di Vanessa Redgrave.
The ambassadors (*Gli ambasciatori*) comparso nel 1903 (14) si fonda su un complesso impianto in cui si scontrano la realtà di Woolett nel Massachussets e quella di Parigi.
Il tema del sacrificio ritorna nella sua complessità in *The golden bowl* (*La coppa d'oro*) del 1904, dalla ricca simbologia (15) e considerato dallo stesso James la sua miglior creazione, ispiratore del recente film di James Ivory (16).
Ma la novella più famosa e suggestiva, per il coinvolgimento del soprannaturale e la genialità della trama, è probabilmente *The turn of the screw* (*Il giro di vite*, 1898) (17), trasposta in musica con grande abilità drammaturgica (18) dal compositore inglese Benjamin Britten (19), e in pellicola nel film *The innocents* (*Suspense*) (20) del 1961.
Henry James morì a Londra nel 1916.

(1) www.kirjasto.sci.fi/hjames.htm
(2) http://web.bham.ac.uk/doveral/james/index.htm
(3) http://world.std.com/~albright/james.html
(4) www.theatlantic.com//issues/96may/nitrous/putnam.htm
(5) www.metroactive.com/papers/metro/07.24.97/books-9730.html
(6) www.theatlantic.com/unbound/flashbks/james/jamint.htm
(7) www-acc.scu.edu/~rmichalski/scholarship/james.html
(8) http://www.newpaltz.edu/~hathaway/daisy0.html
(9) www.newpaltz.edu/~hathaway/portrait1.html
(10) www.film.com/film-review/1996/9261/109/default-review.html
(11) www.theatlantic.com/unbound/classrev/thebosto.htm
(12) www.ucpress.edu/scan/ncl-e/531/abstracts/bertonneau.abs531.html
(13) www.geocities.com/Hollywood/Hills/2850/bostonians.html
(14) www.mostweb.cc/Classics/James/ambassadors/
(15) www.anthropoetics.ucla.edu/ap0402/gbowl.htm
(16) www.uma-thurman.net/filmguide/goldenbowl.html
(17) www.newi.ac.uk/rdover/other/the_turn.htm
(18) www.hnh.com/NewDesign/fintro.files/bintro.files/operas/Turn_of_the_Screw_The.htm
(19) www.musicweb.uk.net/britten/
(20) www.webcom.com/~funhaus/pf/inn.html

Un sintetico sito italiano con *link* a testi *online* di alcune tra le maggiori opere è reperibile a: www.biblio-net.com/lett_stra/james.htm; chi volesse leggere la trama degli scritti principali può consultare www.scaruffi.com/writers/james.html, ancora in fase di costruzione.
Vivamente consigliato come riferimento generale è il sito (in inglese) www.newpaltz.edu/~hathaway/.
È anche possibile contattare appassionati e cultori di Henry James a www.allreaders.com/Topic.asp?TopicID=287, cui si può inviare un proprio contributo. Recensioni cinematografiche ai siti: http://www.repubblica.it/online/cinema_recensioni/rizzotto/rizzotto/rizzotto.html e http://cinema.supereva.it/3prvis/ritratto.htm

T. S. Eliot

Thomas Stearns Eliot (1) nacque il 26 settembre 1888 nel Missouri, da genitori di origine inglese. La madre Charlotte Stearns (2) era attiva nel campo delle riforme sociali e poetessa lei stessa, mentre il nonno paterno aveva ricoperto la carica di *Unitarian Minister*.
Frequentò la *Smith Academy* di St. Louis e la *Milton Academy* nel Massachusetts.
I primi lavori comparvero nel 1905. L'anno successivo Eliot cominciò il suo corso di studi all'Università di Harvard, dove ebbe l'opportunità di scrivere frequentemente su *Harvard Advocate* (3) e di avere contatti con docenti come Paul Elmer More (4) and Irving Babbitt (5). La personalità di quest'ultimo contribuì a maturare l'inclinazione del giovane Thomas ai classici; altrettanto determinante fu la costante e mai abbandonata lettura dell'opera di Dante.
Dopo la laurea si fermò alla Harvard per un successivo *master's degree* in letteratura inglese.
Si trasferì poi a Parigi, dove frequentò dei corsi alla Sorbona e continuò a scrivere. In seguito al suo ritorno in patria compì studi filosofici e lavorò come assistente universitario nella stessa Harvard.
Dal 1914 visse a Londra, dove conobbe Ezra Pound (6), persona di riferimento della sua vita e del suo percorso letterario.
Nel 1922 fondò la rivista *The Criterion* (7), che diresse fino al 1939.
Nel 1925 conobbe la futura moglie, Vivienne Haigh-Wood, con cui la convivenza fu piuttosto difficile a causa delle instabili condizioni di salute mentale della donna.
Grazie all'aiuto dello stesso Pound pubblicò nel 1915 *The Love Song of J. Alfred Prufrock* (*Canto d'amore di J. Alfred Prufrock*) (8) dedicato a un amico caduto in guerra, contenente un richiamo a Dante (9).
Del 1920 è *The sacred wood* (*Il bosco sacro*) (10), un'importante raccolta di saggi sulla poesia e la critica, alcuni dei quali saranno riproposti in seguito.
Due anni dopo comparve il testo più famoso, *The Waste Land* (*La terra desolata*) (11), un compendio poetico complesso, efficace e innovativo, testimonianza della delusione e del disincanto del dopoguerra.
Nel 1935 scrisse in occasione del Canterbury Festival *Murder in the Cathedral* (*Assassinio nella cattedrale*) (12), incentrato sul personaggio di Thomas Becket (13) e considerato un capolavoro della prosa del Novecento.
Tra il 1935 e il 1942 scrisse i quattro poemi che compongono la raccolta *Four Quartets* (*Quattro quartetti*) (14), pubblicata nel 1943, in cui alcuni vedono trasposta la struttura formale tipica della musica di qualità (15) e dai contenuti intensamente spirituali (16), che caratterizzarono le diverse tematiche e ispirazioni di tutta la produzione del poeta statunitense.
Nel 1948 ottenne il premio *Nobel* per la letteratura (17). Morì a Londra nel 1965.
Scrittore introspettivo e riservato, è oggetto di grande attenzione da parte di "addetti ai lavori" e non, come dimostrano le frequenti iniziative che lo concernono, le pubblicazioni, i *forum* (18) e le discussioni *online* (19).

1) www.kirjasto.sci.fi/tseliot.htm
2) www.his.com/~feliot/D0002/I18.html
3) www.harvardadvocate.com/
4) www.geocities.com/CapitolHill/2125/p_e_more/
5) www.nhumanities.org/babintro.htm
6) http://encarta.msn.com/find/Concise.asp?z=1&pg=2&ti=761565104
7) www.sfu.ca/english/engl338/criterion.htm
8) www.vanderbilt.edu/AnS/english/English151W-03/prufrock.htm
9) www.geocities.com/Athens/Acropolis/5616/prufrock.html
10) www.bartleby.com/200/index.html
11) www.poetsforum.com/papers/487w_2.htm
12) www.speldhurst.org/murder/background.htm
13) www.ibiscom.com/becket.htm
14) www2.bc.edu/~constas/four_quartets_notes.html
15) http://home.swipnet.se/~w-18693/IEquartet.htm
16) www.leaderu.com/ftissues/ft9508/bottum.html
17) www.nobel.se/literature/laureates/1948/press.html
18) http://mobydicks.com/lecture/TSEliothall/wwwboard.html
19) http://carolinanavy.com/fleet2/f2/zkilldevilhill/TSEliothall/live/chat.cgi

Una sintesi in italiano contenente i principali snodi biografici e letterari, è consultabile al sito: http://mysite.ciaoweb.it/letteratura/Novecento/eliot.htm

Convegno di Trapani

Organizzato dall'ANILS e dal Gruppo lingue Unitario del Provveditorato agli studi, nei giorni 12 e 13 Novembre ha avuto luogo a Trapani un importante Convegno su tematiche di grande attualità "Le nuove frontiere dell'apprendimento linguistico": integrare due lingue straniere – integrare lingue e altre discipline.
Hanno partecipato all'incontro circa 250 insegnanti di lingue, convenuti nel capoluogo da ogni parte della Sicilia occidentale.
È stata certamente una splendida occasione per mettere a fuoco i nuovi orizzonti che si profilano nell'apprendimento delle lingue comunitarie.
Relatori d'eccezione sono stati il prof. Paolo Balboni e la Prof.ssa Carmel Coonan di Ca' Foscari di Venezia. Altre notevoli relazioni sono state tenute dai Proff. Leonardo Greco, Alfonso Sanfilippo e Rosa Scuderi, da molti anni docenti formatori in Sicilia.
Un contributo rilevante è stato anche dato dal dott. Rosario Leone, Provveditore agli studi di Trapani.
Due sono stati i temi trattati diffusamente dal prof. Balboni: il primo "Due lingue straniere: "una + una" oppure "da due, una?" ha affrontato la questione dello studio di due lingue.
Suggerimento avvincente è quello di integrare l'apprendimento dei due idiomi. In effetti, afferma il prof. Balboni, imparare una lingua significa che lo studente concentra l'attenzione
– sui contenuti di quella data lingua,
– sulla sua grammatica,
– sul suo lessico,
– sulla sua cultura.
Imparare due lingue significa invece concentrare l'attenzione
– sul processo di apprendimento delle lingue,
– sulla necessità di evitare interferenze,
– sulle differenze tra le due lingue straniere e la propria,
significa cioè imparare ad imparare lingue, cosa più importante che imparare *sic et simpliciter* le lingue.
Il concetto di Balboni è che chi studia due o più lingue diventa un linguista.
D'altra parte nella società di oggi si ha bisogno di comunicare molto più che nel passato, si ha cioè bisogno di lingua. Ma "quale lingua?"
Insegnare una sola lingua significa insegnare l'inglese, o meglio il *bad English* internazionale, quell'inglese schematico che si parla sulle navi, negli aeroporti, nelle agenzie turistiche, nei convegni internazionali, un inglese cioè avulso da ripercussioni culturali. È anche vero che nel Trattato di Maastricht leggiamo una precisa indicazione "tutti i cittadini europei hanno diritto a due lingue straniere oltre a quella materna". Una comunità limitata ad una sola LS non è in grado di interagire profondamente con altre culture e si espone ad una massa di possibili errori interculturali.
E sia il Consiglio d'Europa che la ricerca glottodidattica indicano un'unica direzione: l'integrazione di due lingue straniere.
Sul piano della politica glottodidattica significa affiancare all'inglese (lingua del "fare"), una lingua dell'"essere", del "sentirsi": spagnolo, francese o tedesco.
Tutto questo nell'UE ha rilevante importanza in quanto si tratta di mettere a confronto non soltanto le diverse economie ma anche e soprattutto le varie culture.
Insegnare due lingue straniere in parallelo nella scuola significa inserirsi in questo disegno strategico. In un'Europa in cui almeno a livello di comunicazione di base, tutti avranno la padronanza dell'inglese, si dovrà avere un contatto privilegiato con una delle altre culture europee occidentali.
Non esistono dubbi sull'utilità socializzan-

te dell'inglese, ma proprio la globalizzazione lo ha deculturalizzato. L'inglese contribuisce così sempre meno all'educazione e sempre più all'istruzione per cui il ruolo formativo della lingua straniera finisce per essere affidato in proporzione crescente alla LS2.
Il valore aggiunto della LS2 sta nel fatto che l'analisi comparativa non è più tra la lingua-e-cultura italiana (cioè la propria identità) e lingua-senza-cultura inglese (cioè il passaporto per il mondo), ma tra l'italiano e il tedesco o il francese o lo spagnolo come lingue-e-culture.
L'inglese, lingua della globalizzazione, ha perso la guerra, pur vincendo tutte le battaglie: si insegna un inglese sempre più ridotto e la motivazione degli studenti regge fino a quando sente che lo studio risponde a bisogni strumentali, ma scompare quando si cerca di andare più in là del livello soglia e più in profondità nell'analisi culturale.
In altre parole, afferma il prof. Balboni, la LS2 non è fondamentale solo per la culturizzazione e la socializzazione, ma anche perché fa crescere cognitivamente e prepara la persona ad un futuro in cui dovrà acquisire altre lingue.
Per raggiungere questi obiettivi bisogna che le due lingue straniere non siano solo affiancate, ma integrate, poste in interazione.
La prof.ssa Coonan ha relazionato sull'apprendimento della lingua in immersione, un apprendimento cioè, ove viene superato il concetto di studio della lingua per la lingua. L'idea è di servirsi di una Ls come mezzo per imparare un'altra disciplina.
La prof.ssa si è occupata anche di un'altra tematica di grande attualità: la Ricerca-azione nel Progetto lingue 2000. La prof.ssa Coonan ha fatto il punto sulle iniziative intraprese lo scorso anno in Italia e ha chiarito i dubbi e le perplessità dei colleghi impegnati in questo tipo di attività.
Sull'importanza dell'introduzione delle nuove tecnologie nella didattica delle lingue si è soffermato il prof. Greco, che con una dettagliata relazione ha sostenuto che le moderne tecnologie introdotte sistematicamente e intensivamente possano ridare motivazione ai nostri discenti; oggi gli interessi dei giovani ruotano infatti, attorno ai computers e buona parte del loro tempo libero è speso davanti alla televisione, ai video-giochi e ad internet.
La scuola con il suo modello di didattica tradizionale appare ormai anacronistica e non più in linea con i bisogni di una società totalmente cambiata e dipendente dalle tecnologie più sofisticate.
Il prof. Greco ha così messo a confronto aspetti precipui, vantaggi ed inconvenienti principali della didattica tradizionale e delle nuove tecnologie.

AVVISO AI SOCI

Vi ricordiamo che questo è il penultimo numero del 2001.
Per non rischiare l'interruzione dopo il numero 9,
vi consigliamo di iscrivervi subito alla vostra sezione
o di rinnovare l'abbonamento.