Scuola e Lingue Moderne

anno XL 3 2002

- Insegnare le lingue in una società complessa
- CLIL in Lombardia
- James Joyce "A portrait of the artist as a young man"
- La tecnica della simulazione globale nell'insegnamento di una lingua straniera
- Il sistema della comunicazione in classe
- Il vocabolario: uno strumento prezioso

Sped. in abb. post. - 45% - art. 2 comma 20/b - legge 662/96 - Filiale di Milano - SELM n. 3, marzo 2002

GARZANTI SCUOLA

FRANCESE
da leggere subito

A. Fournier
LE GRAND MEAULNES
pp. 80, € 7,00, L. 13.554
Codice N. 88-494-0835-8
Faux débutants

novità

F. Schiller
GUILLAUME TELL
pp. 96, € 7,50, L. 14.522
Codice N. 88-494-0834-X
Faux débutants

novità

V. Hugo
JEAN VALJEAN
pp. 96, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0724-6
Niveau moyen

D. Pennac
KAMO ET MOI
A cura di M. Cavalli
pp. 96, € 8,20, L. 15.877
Codice N. 88-494-0609-6
Niveau moyen

D. Pennac
L'ÉVASION DE KAMO
A cura di M. Cavalli
pp. 112, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0387-9
Niveau moyen

D. Pennac
KAMO, L'AGENCE BABEL
A cura di M. Cavalli
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0284-8
Niveau moyen

LES CHEVALIERS DE LA TABLE RONDE
LE ROI ARTHUR
pp. 128, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0617-7
Débutants

UNE HISTOIRE D'ÉPOUVANTE
pp. 80, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0723-8
Débutants

LES CHEVALIERS DE LA TABLE RONDE
PERCEVAL
pp. 112, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0618-5
Débutants

P. Modiano, J.-J. Sempé
CATHERINE CERTITUDE
A cura di M. Cavalli
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0256-2
Niveau moyen

E. Rostand
CYRANO DE BERGERAC
pp. 128, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0406-9
Débutants

A. Dumas
LES TROIS MOUSQUETAIRES
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0489-1
Débutants

C. Lawry
OÙ EST JACQUES?
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0400-X
Débutants

C. Lawry
LA PORTE MYSTÉRIEUSE
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0398-4
Débutants

I. Montaretto Marullo
UNE ENQUÊTE DIFFICILE
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0399-2
Débutants

M. Shelley
L'HISTOIRE DE FRANKENSTEIN
pp. 128, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0491-3
Débutants

M. Ritchie
MADAME BONNET A PEUR
pp. 128, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0401-8
Faux débutants

A. Dumas
LE COMTE DE MONTE-CRISTO
pp. 128, € 7,40, L. 14.328
Codice N. 88-494-0490-5
Faux débutants

A. Conan Doyle
SHERLOCK HOLMES ET LES SIX NAPOLÉONS
pp. 96, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0493-X
Faux débutants

J. Verne
DEUX VOYAGES EXTRAORDINAIRES
- LE TOUR DU MONDE EN 80 JOURS
- VINGT MILLE LIEUES SOUS LES MERS

pp. 192, € 8,00, L. 15.490
Codice N. 88-494-3006-X
Faux débutants

Molière
LE MALADE IMAGINAIRE
pp. 128, € 7,05, L. 13.651
Codice N. 88-494-0492-1
Faux débutants

G. Simenon
TROIS ENQUÊTES POUR MAIGRET
- MAIGRET TEND UN PIÈGE
- L'AFFAIRE SAINT-FIACRE
- LA TÊTE D'UN HOMME

pp. 224, € 8,00, L. 15.490
Codice N. 88-494-2910-X
Niveau moyen

Edizione a colori con CD

Edizione a colori con audiocassetta

Edizione con audiocassetta

PETRINI EDITORE

Scuola e Lingue Moderne

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

Anno XL N. 3 2002

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

ABBONAMENTO ANNUO:
Gratuito per i Soci dell'A.N.I.L.S.
Per i non Soci:
Italia Euro 20,00
Estero Euro 50,00
Sostenitore Euro 40,00
Arretrati: annata Euro 40,00; una copia Euro 2,50
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 Euro 0,41 in francobolli.

La pubblicità non supera il 45%.

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

Sommario

TEORIA

▶ **Insegnare le lingue in una società complessa** 2
Paolo E. Balboni

ESPERIENZE

▶ **CLIL in Lombardia** 7
Astrid Donadini

▶ **James Joyce "A portrait of the artist as a young man"** 10
Silvia Pasquali Coluzzi

▶ **La tecnica della simulazione globale nell'insegnamento di una lingua straniera** 13
Amelia Cepollaro

STRUMENTI

▶ **Il russo nella scuola secondaria** 15
Marina Perini

METODOLOGIA

▶ **Il sistema della comunicazione in classe** 19
Joseph Eynaud

▶ **Il vocabolario: uno strumento prezioso** 24
Geoffrey Gray

▶ **Vita dell'ANILS** 29

IN QUESTO NUMERO

Questo numero, oltre alla solita articolazione tra esperienze che vengono dalla scuola e indicazioni che arrivano dalla ricerca, ha una sezione molto ampia dedicata all'informazione bibliografica: molti lettori, infatti, ci hanno fatto notare che se vengono informati in maniera sistematica di quanto esce nelle (poche!) collane italiane di glottodidattica, possono ordinare tempestivamente i libri per le biblioteche della scuola, in modo da garantire un legame continuo tra ricerca teorica e sua applicazione sul campo.
Per questa ragione abbiamo chiesto a UTET di poter pubblicare integralmente l'introduzione al più recente volume del Presidente Onorario dell'ANILS, il Prof. Balboni.

Insegnare le lingue in una società complessa

Paolo E. Balboni

È uscito in questi giorni Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse *(UTET Libreria), di Paolo E. Balboni. Abbiamo ottenuto dall'editore l'autorizzazione a riportare una parte del primo capitolo, sperando di fare con ciò operazione gradita ai lettori.*

In questi anni si parla sempre più di globalizzazione (e della sua lingua, l'inglese): in realtà, non ha più senso lottare contro la globalizzazione di quanto ne abbia lottare contro il montare della marea: c'è, e basta; la globalizzazione dei cieli ce l'ha insegnata Cernobyl, quella dei corpi l'ha dimostrata il piccolissimo virus dell'HIV, quella della paura è alta come le *twin towers,* quella delle informazioni è in tutti i nostri computer.
Bisogna evitare la globalizzazione delle menti, e quindi mantenere la diversità della concettualizzazione, dei punti di vista, dei modi di categorizzare il reale, di definire i colori – la pluralità delle lingue.
Ma la pluralità delle lingue non è una maledizione?

E tutta la terra usava un'unica lingua e le stesse parole. Ed avvenne che gli emigranti dall'Oriente trovarono una pianura [...].
E dissero: "Su! Costruiamoci una città e una torre e la sua cima arrivi fino al cielo e facciamoci un nome affinché non ci disperdiamo sulla faccia della terra".
E Jahvè discese per vedere la città e la torre che costruivano i figli di Adamo.
E Jahvè disse: "Ecco, sono un solo popolo, e una sola lingua è comune a tutti loro. Questo è il loro inizio ad agire. Ora non sarà precluso ad essi nulla di quello che hanno pensato di fare. Orsù, discendiamo e confondiamo là la loro lingua, in modo che non intendano la lingua l'uno dell'altro".
E Jahvè li disperse da quel luogo sulla faccia di tutta la terra. (*Genesi*, 11, 1-8)

Un Dio geloso e meschino, invidioso dell'iniziativa dei figli anziché orgoglioso della loro impresa, inventa la pluralità delle lingue concependola come maledizione. Ma poi...

Quando giunse il giorno della Pentecoste, stavano tutti insieme nello stesso luogo.
A un tratto, si fece dal cielo un fragore, come di vento impetuoso, e pervase tutta la casa dove essi si trovavano.
E videro delle lingue, che sembravano come di fuoco, dividersi e posarsi sopra ciascuno di essi.
Tutti furono ripieni di Spirito Santo e cominciarono a parlare in altre lingue. (*Atti*, 2, 1-4; cfr. anche *Atti*, 10, 46; *Atti,* 19, 6; *Lettera ai Corinti*, 12, 10; *Lettera ai Corinti*, 12, 28-30).

Un Dio buono che aiuta i suoi figli prediletti a superare la maledizione di Babele, *non unificando le lingue ma dando a tutti tutte le lingue.*
Questo studio è scritto da un figlio orgoglioso dei costruttori della Torre, è un'appassionata difesa di Babele.
Questo studio vuole conservare il dono di Pentecoste.

Fuor di metafora, questo volume vuole essere un contributo non solo al miglioramento degli scambi di informazioni, merci, servizi, attraverso la conoscenza strumentale delle lingue straniere, ma vuole essere un contributo alla riflessione sulla necessità di conservare la differenza di culture e di lingue, di modi di pensare e di esprimere il pensiero: gli ultimi capitoli, quelli sulle frontiere più avanzate, trattano di insegnamento della lingua come strumento per immergersi in modi di pensare diversi dal proprio, in una logica aperta al contagio linguistico e culturale, in cui ciascuno prende dagli altri le parole, i modelli culturali, i valori che trova migliori.
Questo studio immagina un mondo permeabile, in cui non c'è né un'unica lingua governata dal Grande Fratello di Orwell, né la difesa provinciale e purista delle proprie

piccole lingue; questo volume immagina una scuola di lingue in cui l'analisi dei bisogni, la scelta dei testi, la discussione sulle procedure di acquisizione sono compiute insieme da docenti e studenti, in uno sforzo comune di aggiungere un ulteriore mattoncino alla Torre e di far scendere un'ulteriore lingua di fuoco su tutti coloro che vi abitano.
Ma aggiungere un mattone se non si sa perché si costruisce e dove si va a parare non significa nulla; è inutile ricevere la lingua di fuoco e non avere una buona novella da comunicare: le lingue non sono nulla in sé, non significano nulla. Uno stupido che sa tre lingue è stupido in tre lingue diverse.

Se io parlassi le lingue degli uomini e degli angeli, e non avessi la carità, non sarei che un bronzo sonante o un cembalo squillante. (*Prima lettera ai Corinti,* 13,1)

"Carità" come rispetto, attenzione, interesse per chi è diverso da noi, per chi pensa in maniera diversa.
"Carità" è disponibilità a lasciarsi contagiare da altri pensieri. Le lingue sono miseri cembali se non servono a capire gli animi oltre che le parole, i diversi modi di pensare oltre a quelli di esprimere il periodo ipotetico. Le lingue sono una chiave. Il valore della chiave dipende dal valore della cassaforte che essa apre. Questo studio non può far nulla per aggiungere valore alla cassaforte che ciascuno ha in sé.

La situazione di partenza

I più recenti manuali di glottodidattica generale risalgono, curiosamente, tutti al 1994. A metà dell'ultimo decennio del secolo, infatti, giungeva a piena maturazione la glottodidattica *italiana*: negli anni Settanta la riflessione sull'insegnamento delle lingue, calcata su modelli stranieri, cominciava a trovare una sua autonomia in Freddi 1979. Nel 1994 uscivano:

- A. Ciliberti, *Manuale di glottodidattica* Firenze, La Nuova Italia
- G. Freddi, *Glottodidattica: fondamenti, metodi e tecniche,* Torino, UTET Libreria
- G. Porcelli, *Principi di glottodidattica,* Brescia, La Scuola

a cui si aggiungeva, seppure dedicato ad una lingua in particolare, il nostro

- P.E. Balboni, *Didattica dell'italiano a stranieri,* Roma, Bonacci.

Quattro volumi contemporanei sono significativi della raggiunta maturità della riflessione scientifica in un settore. Da allora l'approfondimento glottodidattico non ha prodotto modifiche tali da giustificare un nuovo manuale (ci sono due opere di vasto respiro, una di Pichiassi e una di Bettoni, che tuttavia non sono dei "manuali" veri e propri, quanto rispettivamente una storia della glottodidattica e "lezioni di linguistica applicata").
Nei primi anni Novanta, quando quei volumi furono concepiti e scritti, la società italiana era ancora essenzialmente monoculturale; Maastricht era un'ignota cittadina tra Belgio e Olanda e l'euro era l'idea fissa di pochi, indomabili illusi; la globalizzazione delle aziende, della formazione universitaria, degli interventi militari in aree critiche riguardava una sparuta minoranza di casi; internet era una parola ignota ai più.
L'Italia dei primi anni Novanta appariva come una società semplice, nel senso etimologico del termine, anche se era *in nuce* una società complessa (torneremo in seguito su questa nozione). Quindi andava bene una glottodidattica "semplice", omogenea, con un modello essenzialmente unitario, anche se i quattro autori elaboravano il *leit motiv* secondo armonie e orchestrazioni proprie, frutto di storie personali e di percorsi intellettuali diversi.
Oggi, entrati nel 21° secolo, lo sguardo del ricercatore scandisce il paesaggio che gli sta intorno e lo vede articolato, frantumato e ricomposto in modo tale per cui una soluzione unica, per quanto elastica, non può rispondere adeguatamente al problema dell'insegnamento e apprendimento linguistico.
Questo libro nasce dalla volontà di riplasmare l'armonico concerto delle quattro monografie del 1994 per adeguarlo a un palcoscenico nuovo dove si insegnano le lingue dalla scuola materna fino a ben oltre la pensione, dove si insegnano le lingue per scopi culturali mirati, per fini educativi globali, per ragioni strumentali immediate, per una politica di integrazione sia nei singoli stati, divenuti multiculturali,

sia nell'"impero" cui apparteniamo, l'Unione Europea; un palcoscenico che chiede agli attori la conoscenza linguistico-culturale di una o più lingue straniere oltre all'inglese – lingua franca internazionale, priva di riferimenti culturali al mondo britannico o nordamericano.
Cercheremo quindi di prendere le mosse da quei libri del 1994 per analizzare gli elementi comuni che ancor oggi possono tenere legato un discorso scientificamente fondato, ancorato alla tradizione glottodidattica italiana, poi nella seconda parte faremo "esplodere" questi elementi comuni in una serie di percorsi differenziati, che sono il risultato della complessità della società in cui, quasi inavvertitamente, ci siamo trovati a entrare.

Dai gruppi nazionali alle società complesse

Nella seconda metà del Novecento si diffonde la nozione di "società di massa" (anche se il concetto era presente da secoli nel pensiero politico, dall'universalismo illuminista all'industrialismo ottocentesco) e quindi si impone il bisogno di un *insegnamento linguistico di massa*. Per secoli la conoscenza di almeno una lingua straniera (l'italiano nel Rinascimento, il francese dal Settecento in poi) era stata propria delle élite; dopo la seconda guerra mondiale, vinta sostanzialmente da americani e sovietici, la conoscenza dell'inglese in Occidente e del russo nel mondo comunista diviene una necessità che coinvolge la massa, ignorando i confini tra gli stati nazionali – confini che, nel frattempo, si vanno attenuando e in parte cancellando. Se adottiamo la definizione canonica di "massa" come gruppo che condivide un'idea forte, ecco che nel secondo Novecento si crea una "massa" di persone che studiano l'inglese comunicativo, indipendentemente dalla loro lingua e cultura d'origine. Una *massa anglofona trans-nazionale*.
Finché l'Europa degli stati nazionali aveva rappresentato il modello dominante, nei singoli stati la definizione di "massa" era stata basata sulla condivisione di una data lingua, di un'organizzazione sociale, di un sistema di mass media; anche nell'Europa delle migrazioni interne, negli anni Cinquanta e Sessanta, e poi nelle immigrazioni da altri continenti, il principio era: "se vuoi diventare parte di questa massa, devi cancellare la tua individualità, devi imparare i nostri usi e costumi, la nostra lingua, adottare i nostri valori".
Negli anni Ottanta questo concetto di "massa" legata ad una nazione inizia a scomparire, per uno di quei meccanismi della storia che non si vedono se non a posteriori: gli interessi intorno ai quali si radunano le nuove "masse" superano i confini interni all'Europa, travolgono il Muro e le barriere linguistiche. L'enorme massa che ormai condivide un *threshold level* di inglese si frammenta in sotto-masse legate da interessi musicali, sportivi, economici, politici – masse che vivono negli spazi reali aperti dai vari trattati di Maastricht e di Schengen, ma soprattutto in quelli virtuali dei mass media e di internet.
Lentamente cominciano a morire i mass media "ecumenici" (RAI e Mediaset, per l'Italia) a favore di mass media dedicati a masse specifiche: VideoMusic, EuroSport, Eurotika e così via, mentre la grande ragnatela di internet si frammenta in universi specifici, da quello per pedofili a quello per italianisti, dagli appassionati di musica a quelli delle nuove religioni – technobuddisti, fedeli del pantheon celtico e di quello pagano, e così via.
Negli anni Novanta l'Unione Europea si trova chiamata a dare una risposta politica alta, di portata strategica, a questo rimescolarsi delle antiche "masse" che si stanno riaggregando in nuove "masse". La risposta è triplice e di enorme portata storica.
1. Il finanziamento massiccio a progetti che riguardano la diffusione delle nuove tecnologie informative e comunicative, nuovo terreno di aggregazione per "masse" specializzate, non più separate dai confini cancellati a Schengen e dalle barriere linguistiche che devono essere cancellate dalle due azioni che descriviamo sotto.

2. Il supporto alle spese di creazione di una classe dirigente non più legata alla "massa-nazione" ma alla "massa-interessi-condivisi": il progetto "Comenius" mette in circolazione ragazzi delle scuole superiori, "Erasmus" fa studiare i futuri intellettuali e professionisti in università di altri paesi, "Leo-

nardo" mette in interrelazione i quadri medi e alti delle aziende, "Socrates" crea gruppi trans-nazionali di accademici, il Fondo Sociale Europeo crea le condizioni per la *lifelong learning society* delineata nei libri Bianco e Verde della Commissione presieduta da Jacques Delors.

3. L'adozione, nell'articolo 126 del trattato di Maastricht, del principio della pluralità linguistica: ogni cittadino dovrà conoscere, oltre alla propria lingua madre, anche due lingue comunitarie, il che significa l'inglese-lingua-franca e un'altra lingua di elezione, scelta per ragioni di piacere più che di bisogno.

La massa-nazione non scompare: la partita della Nazionale di calcio o il gran premio di "Formula 1" riaggrega la nazione, coinvolgendo in certi momenti anche persone che non fanno parte della massa-sportivi; ma la nazione viene tagliata trasversalmente da mille altre appartenenze che vengono scelte tra tutte quelle disponibili nelle città, in internet, in giro per l'Europa.
La nazione viene "invasa", nelle scuole, nei quartieri, da persone che provengono da altre nazioni: ma gli arabi rifugiati in Francia per fuggire gli orrori dell'Algeria, i Pakistani o Nigeriani giunti in Gran Bretagna per fuggire le guerre civili, i Turchi che hanno lasciato la miseria dell'Anatolia per cercare un lavoro in Germania, non sono più disponibili a sciogliersi nel seno della nazione che li accoglie: nascono masse nazionali polverizzate in ogni città d'Europa, ma potenzialmente enormi quando si riconoscono come "islamici" o "curdi" in Europa, come *hispanic* in Nord America o come *indio* in quella del Sud.
L'impero di Alessandro, fin che fu vivo il fondatore, fu un impero multilingue e multiculturale; l'impero romano era uniforme dall'Armenia alla Britannia nell'imporre la leva, le tasse e le leggi, ma per il resto era multilingue, multiculturale e tanto multireligioso da erigere un Pantheon, un tempio a tutti gli dei; l'Unione Europea ha scelto il modello, contrapponendosi culturalmente alla logica dell'impero americano che al suo interno ha imposto (e vorrebbe imporre anche all'esterno) i suoi valori, la sua musica, i suoi McDonald e la sua lingua.

In una società complessa come quella che abbiamo tratteggiato, ove convivono più masse-nazione nello stesso territorio, dove ci sono masse che si raccolgono intorno a interessi condivisi che si articolano e riaggregano in continuazione, *la glottodidattica non può più offrire una risposta unitaria, monolitica, statica, universale* – non diciamo alla grande Europa, ma neppure alla piccola Italia.
La glottodidattica italiana non si trova più di fronte il solo compito di creare cittadini europei in grado di intendersi e di apprezzarsi a vicenda, ma quello ben più importante di consentire a tutti, italiani e immigrati, bambini e pensionati, studenti e lavoratori, di scegliere liberi da ostacoli linguistici nuove "masse" cui appartenere per poter nutrire, condividendoli, i propri interessi culturali, economici, sessuali, musicali, religiosi, ecc.

Dalla vita semplice alla vita complessa

È ovvio che l'aggettivo "semplice" usato nel titoletto ha senso in quanto contrapposto a "complessa": la vita dei secoli scorsi era semplice in quanto avveniva per lo più in un'unica area, dentro un'unica cultura, con un ventaglio di scelte molto limitato in campo musicale, artistico, letterario, scientifico, filosofico, professionale, sessuale, religioso.
Oggi la scelta è molto più articolata e in alcuni casi è elettiva, in altre ci è parzialmente imposta:
1. è *elettiva*, ad esempio, nel settore musicale: una persona del 19° secolo poteva ascoltare solo la musica che il teatro o il conservatorio locale gli offrivano, e che comunque era o musica sinfonica, o cameristica o operistica; oggi Tower Records o i canali satellitari ci permettono di scegliere tra tutte le forme musicali di tutte le culture; la rigida morale eterosessuale di una volta si è oggi articolata in gruppi delle più svariate tendenze che costringono a scegliere quale identità far propria, ammesso che se ne voglia scegliere una; lo stesso vale per la religione, la politica, la filosofia, gli studi: nella nostra università fino a poco tempo fa l'area umanistica richiedeva una scelta di focus (centripeto: Lettere, centrifugo: Lingue) e

una limitazione del campo (Lettere o Filosofia; Lingue Occidentali o Orientali): oggi la complessità della società è filtrata perfino nella torre d'avorio dell'università e quindi Lettere e Lingue offrono una ventina di corsi: rendono complessa una scelta che una volta era indubbiamente più semplice;

2. sono invece *obbligati*, imposti dall'esterno, i momenti di scelta professionale. Fino al 20° secolo si sceglieva (o si accettava) una professione che di norma si manteneva per tutta la vita. Oggi ogni professione cambia in continuità: tutti abbiamo dovuto apprendere a svolgere il nostro lavoro usando i computer e la rete, tutti abbiamo dovuto apprendere a far fronte alla modifica dei tempi di esecuzione introdotta dai fax, dall'e-mail, dai cellulari che ci connettono in tempo reale con il resto del mondo professionale; perfino il professore di lettere del liceo classico, simbolo dell'immutabilità, ha dovuto apprendere a preparare i suoi allievi per un esame di maturità che dal 2000 prevede la scelta tra analisi testuale, stesura di articoli, ricerca interdisciplinare...

La vita è diventata molto più articolata sia nel mondo del lavoro – ciascun giovane dei licei d'oggi è destinato a cambiare più volte professione, ad alternare momenti di occupazione con fasi di disoccupazione in cui provvedere al proprio riciclaggio – sia nel mondo del tempo libero e della riflessione esistenziale.
La conoscenza delle lingue straniere sarà un elemento qualificante sia della riqualificazione professionale sia della ricerca esistenziale – e la glottodidattica non può più rispondere a questa nuova necessità con modelli semplici, uniformi, compatti, buoni per tutti gli usi, tutte le stagioni, tutte le persone: la glottodidattica deve consentire a ciascuno di scegliere cosa essere senza che la lingua sia una barriera, un invisibile Muro di Berlino che passa dentro le menti costringendole al silenzio.

"L'ECOLE DES SAVOIRS"

Du lundi au vendredi: 11h40 à Paris

L'émission est diffusée dans le monde entier simultanément

Rediffusion: 02h40 du lundi au vendredi
Sur le site web: WWW.rfi.fr

Productrice déléguée:
EMMANUELLE BASTIDE

Assistante de production:
MORGANE DU LIEGE

Réalisateur: JEAN-MARC MUNIER

Reporters: MARIE ELOY, SANDRINE DAVID, VALÉRIE COHEN, VLADIMIR CAGNOLARI

NOVITÀ 2002
Ensemble multimédia

REFLETS 1
- livre de l'élève 1
- cahier d'activités 1
- video élève 1

€ 24,50
L. 47.439

REFLETS 2
- livre de l'élève 2
- cahier d'activités 2
- video élève 2

€ 24,50
L. 47.439

Una metodologia di apprendimento attivo che integra gli apporti dello scritto, del video e dell'audio.
Ogni dossier del libro contiene due episodi del feuilleton televisivo proposto nella videocassetta.

PETRINI EDITORE

HACHETTE Livre
Français langue étrangère

CLIL in Lombardia

Astrid Donadini

In questo contributo vogliamo riferire l'esperienza attualmente in atto nella Regione Lombardia compresa in diverse denominazioni:

- CLIL: Content Language Integrated Learning
- ALI: Apprendimento linguistico integrato a contenuti disciplinari
- FAUA: Fremdsprache als Unterrichts- und Arbeitssprache
- AICLE: Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera
- EMILE: Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère.

CLIL

CLIL è un'espressione generale usata per riferirsi all'insegnamento di qualunque materia non linguistica per mezzo di una lingua straniera. Il contenuto disciplinare non linguistico viene acquisito attraverso la L2 e la L2 si sviluppa attraverso il contenuto disciplinare non linguistico.
Nel 1995 la Commissione Europea ha adottato un libro bianco sull'educazione, dal titolo "Teaching and learning. Towards the learning society" ("Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva"), in cui si pone come obiettivo primario per l'Europa la conoscenza di tre lingue comunitarie e si suggerisce l'insegnamento di contenuti disciplinari in una lingua straniera come una delle modalità per raggiungere l'obiettivo del plurilinguismo.
Il CLIL dunque è:

- un approccio educativo a supporto della diversità linguistica;
- uno strumento che crea un forte impatto sull'apprendimento delle lingue;
- un approccio innovativo che tenta di superare i limiti dei curricula scolastici tradizionali, nel senso dell'insegnamento di materie singole, favorendo l'integrazione curricolare;
- uno strumento applicabile in forme diverse: per un intero anno per una o più materie – vedi biologia, storia o matematica – oppure per uno o più moduli su argomenti specifici (vedi Rivoluzione Francese o l'inquinamento ambientale, ecc.);

ed inoltre il CLIL:

- migliora sia la competenza linguistica sia le conoscenze e le abilità nelle aree non linguistiche;
- espone gli alunni alla lingua in contesto naturale;
- permette agli alunni di accedere a un linguaggio spontaneo in un contesto – preferibilmente – interattivo;
- favorisce uno stile di insegnamento interattivo, così che gli alunni possano verificare la loro competenza linguistica e siano motivati ad approfondirla per poter apprendere i contenuti disciplinari;
- favorisce attività finalizzate alla soluzione di problemi (per mezzo della lingua seconda);
- attiva, grazie all'utilizzo della L2 per capire informazioni e/o concetti di varia natura, un'ampia gamma di processi cognitivi (come normalmente accade per la L1). È, infatti, imparando, pensando e comunicando contenuti non linguistici attraverso la lingua che i bambini, e i ragazzi poi, acquisiscono una conoscenza approfondita della loro L1;
- favorisce la motivazione intrinseca coinvolgendo gli allievi in attività interessanti e significative che fanno perno sulla L2;
- fornisce opportunità per apprendere la L2 in modo incidentale, ossia spostando l'attenzione dell'allievo dall'oggetto di apprendimento (L2): questo approccio non è però sostitutivo dell'insegnamento curricolare della lingua straniera.

Quali discipline?

Tutte le materie possono essere oggetto di insegnamento in LS.
Alcune materie puntano principalmente sulla comunicazione verbale (vedi storia, fi-

losofia, letteratura), altre invece su quella non verbale (materiali visivi e/o grafici al fine di integrare e/o chiarire contenuti presentati verbalmente), come: biologia, educazione fisica, geografia. Prescindendo dal livello di competenza linguistica si possono insegnare a tutti gli allievi le materie del secondo gruppo (sussidi visivi, grafici, ecc.) a integrazione dell'*input* linguistico: il messaggio deve essere inserito in un contesto significativo che integri ciò che ancora non si conosce della LS.
Se la LS non è simile alla L1 gli allievi devono possedere già una certa padronanza linguistica, soprattutto se si tratta di materie basate sulla comunicazione verbale: queste discipline permettono di esplorare tutti i tipi testuali, da quelli descrittivi a quelli argomentativi, per cui gli alunni imparano a: discutere, esprimere opinioni, sostenere il proprio punto di vista, confrontarsi, ecc. nella lingua straniera.
Anche se tutte le discipline fanno riferimento alla lingua d'uso comune, tuttavia vi è una distinzione tra le scienze umane (in cui il tipo di discorso è più vicino al linguaggio comune: quello che si legge sui giornali, si usa nelle conversazioni, si ascolta in TV, ecc.) e le discipline tecnico-scientifiche (con uso di un vocabolario specifico: vedi la chimica).

Quali lingue?

Tra i fattori, da tener presenti quando si decide la lingua da privilegiare nelle esperienze di apprendimento integrato di lingua e contenuti, vanno considerati i seguenti elementi.

- La situazione geopolitica del paese o della regione in cui si trova la scuola: può essere consigliabile scegliere una lingua parlata nelle regioni limitrofe. Se si vuol fare, però, una politica linguistica in dimensione europea va tenuta presente la necessità di assicurare la diversità linguistica e la salvaguardia delle lingue minoritarie in Europa (per questi motivi: non solo l'inglese).
- Il grado di somiglianza tra la lingua straniera e la lingua materna degli alunni: è in effetti più facile capire una lingua straniera vicina alla propria lingua materna sul piano lessicale, grammaticale o fonetico. Le lingue non affini (tedesco/italiano) possono diventare veicolo per l'insegnamento di materie in cui la componente verbale è primaria solo se gli alunni hanno raggiunto un buon livello di conoscenza della lingua straniera.
- Le risorse disponibili, in termini di insegnanti e loro competenze: è indubbio che la situazione è migliore nei paesi in cui gli insegnanti sono abilitati in due o più materie di insegnamento (LS più altre discipline).

I docenti devono possedere le seguenti capacità:

- avere una buona padronanza della L2 usata come veicolo di istruzione e una buona conoscenza della lingua materna degli allievi, dal momento che devono essere in grado di capire le difficoltà linguistiche degli allievi;
- essere esperti nell'area dei contenuti disciplinari;
- avere un'adeguata consapevolezza degli elementi cognitivi, socio-culturali e psicologici dell'apprendimento di una L2;
- saper lavorare in gruppo, poiché una cooperazione iniziale tra docenti di materie non linguistiche e specialisti in lingue è fondamentale;
- saper applicare metodologie interattive.

Metodologie

L'insegnamento CLIL è interattivo, ha una gestione cooperativa della classe, prevede diversi tipi di comunicazione (linguistica, visiva e cinetica).

- La presentazione dei contenuti disciplinari diventa più concreta e visiva, data l'importanza del supporto visivo e multimediale per superare problemi derivanti dall'impiego di linguaggi specialistici.
- I significati e le nozioni vengono costruiti attraverso forme dialogiche e interattive, che permettono un buon radicamento concettuale.
- Gli studenti apprezzano la possibilità di usare la lingua straniera per una comunicazione autentica e di potersi concentrare sul significato e sull'interazione piuttosto che sulle strutture e sulle imperfezioni linguistiche.
- La commutazione di codice, ossia il pas-

saggio da una lingua all'altra, è una strategia naturale di comunicazione che dovrebbe essere permessa soprattutto nei primi stadi di apprendimento.

- Viene favorito l'utilizzo di strategie di comunicazione come: la riformulazione, la semplificazione e l'esemplificazione, lasciando la traduzione come ultima risorsa.

In ogni scuola dove si attui l'apprendimento integrato di lingua e contenuti va pianificato l'insegnamento formale della lingua: è importante sottolineare che il docente di lingue, responsabile dell'accuratezza grammaticale e lessicale, contribuisce in modo imprescindibile allo sviluppo linguistico globale degli alunni; per cui è consigliabile e vantaggioso incoraggiare al massimo la cooperazione tra l'insegnante della materia disciplinare impartita in L2 e quello di lingua straniera, in modo da elevare il più possibile i risultati dell'apprendimento.

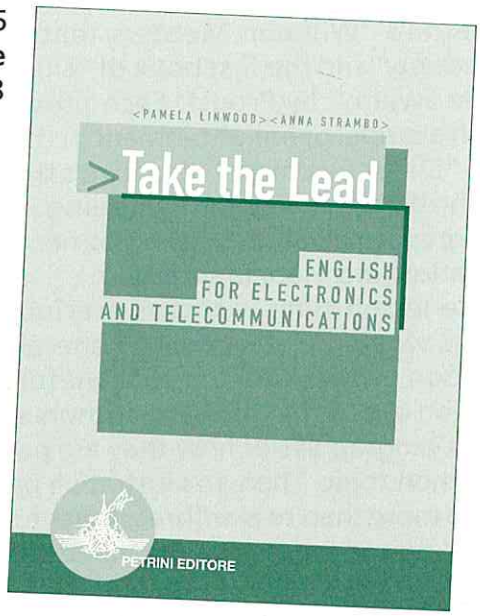
Al fine di sviluppare la dimensione europea attraverso il curriculum e per una politica di pari opportunità è opportuno che, durante gli anni di scuola, tutti gli studenti abbiano esperienza di apprendimento integrato di lingua e contenuti, almeno per un certo periodo. Tuttavia, la progettazione di un curriculum ALI CLIL dipende dalla politica di ciascun istituto e dall'immagine che di sé vuole offrire ai genitori, agli studenti e alla comunità locale.

P. Linwood • A. Strambo

TAKE THE LEAD

English for electronics and telecommunications

Student's Book, pp. 320 € 20,15
Class Cassette
Teacher's Book, pp. 128



Il corso si rivolge agli studenti degli indirizzi Elettronica e Telecomunicazioni, ed Elettrotecnica e Automazione degli Istituti Tecnici Industriali.

Take the lead è stato ideato per studenti non principianti con competenze *low intermediate* e ha come obiettivi la padronanza operativa dell'inglese per l'Elettronica e le Telecomunicazioni, e lo sviluppo di abilità comunicative connesse alla professione.

PETRINI EDITORE

James Joyce "A portrait of the artist as a young man"

Silvia Pasquali Coluzzi

"Portrait" appeared in 1916, when the author was a 34-year-old adult looking back on some of the events of his life that had taken him to where he was. In a sense, it is the story of all adults who, according to Dante, "were not born to live like brutes, but to follow virtue and knowledge," and who almost imperceptibly build their character and freedom over years of being led by this pressing inner call. In fact, if we look at the quote from Ovid's "Metamorphoses" at the very beginning of the book, we find a sort of compendium or explanation of what the book itself contains: *Et ignotas animum dimittit in artes* – "and he turned his soul to unknown arts."

Other critical clues about the book's contents might be found in the broader panorama of European literature. It would be interesting to present these themes to the students by comparing them to those found in other works like "Die Verwirrungen des Zoeglings Toerless" by R. Musil, Goethe's "Wilhelm Meisters teatralische Sendung" and the first book of "Du côté de chez Swann" by Proust. Each provides us with a model of enlightenment in the modern "Bildungsroman," i.e., novels that deal with the artist – or human being – and a progressive awareness of his or her special vocation and place in society.

Since lesson time is always precious, students would be helped by a general introduction providing them with useful information about the different authors such as short biographies or how they are part of a common topic. Then an illustrative passage of no more than two or three pages for each work would help students make comparisons between them all. Students can gather into small groups and carry out a short biographical research with each group choosing a different writer. Team members could then continue working together on single passages assigned them by the teacher and written by the specific author their group has chosen. In addition to the group interactions, there is much that would make high school students feel attracted to subjects related to self-discovery.

At their age they are starting to perceive the emergence of their characters and the development of their own idiosyncrasies. As they raise a number of tormenting questions, together with a vague sense of guilt and feelings of alienation, isolation and otherness towards the environment and the social groups where they happen to live, each youth would probably see some of his or herself mirrored in the evolution of the artist. In this way, every teenager can be seen as a little artist of his or her own, a maker and inventor, and might find some relief in realizing that someone else has already had their same difficulties.

Material treated in this way might be a starting point for new teaching subject that could be named "Comparative European Literature", so that students would no longer stare in dull wonder at *strange* names like Thomas Mann, Proust, Bergson, Baudelaire, Yeats, Musil, Kafka, Dostojevsky and so on. In my opinion, this is even more of an inevitable *must* nowadays, as we Europeans now share a common currency and many common goals. It is also not a task that can be entrusted to the isolated initiatives of lone enthusiastic teachers, as I am sure already happens in many institutes.

Young Europeans should *all* be well aware that before having the same economics a/o political purposes, we have all grown on the same fertile ground of centuries of intense communication and thought, a tight net of shared knowledge and intellectual debates. In fact, if we were to take a blank map of Europe and draw different coloured pastel lines linking city to city, country to country, we would see that the exchange and circulation of ideas occurred before, and more quickly, than goods. Just cast a glance at the busy and crowded network of pilgrims' routes back in the Middle Ages. The influence of the "Via Romea" or the "Via Francigena," voyages and interactions between men of letters, artists, musi-

cians and scientists, all contributed to the creation of a solid, common intellectual and cultural foundation. Our map would soon become so very full of intersections that it would almost be impossible to discern their separate shades and destinations. A thick, even, hazy, fascinating tone of inseparable lines would more likely be the result of such an experiment.

It is from this collage of a new dawn that I wish our students – and us – could awake and be curious enough to peep around and discover the submerged cathedral of Claude Debussy, for example, one of the major interpreters of modern times who put into music 5 poems of Charles Baudelaire and was called the Impressionist of music. Look how naturally European paintings flow into European music that flow into European poetry; like the Flemish musician Guillaume Dufay, who is certainly among the most important composers of the early Renaissance, and who created one of his best known motets by adapting the same architectural proportions and values that Filippo Brunelleschi used to create the dome at S.Maria del Fiore. Dufay's motet was performed at the inauguration of the church itself.

It is not necessary to compile an exhaustive, academic knowledge of the entire Old World, nor to draw what Umberto Eco, in his *Secondo Diario Minimo*, sarcastically defined as "the map of the Empire on a scale of one to one" for what I am proposing; but it is absolutely crucial that students get at least a convincing hint of how they as modern Europeans are comfortably seated on the large shoulders of giants, and that they can look much farther – because they want to do so, because they are interested in doing so, because they are *curious beings* who can be encouraged to do so.

Ongoing teacher training and cross-curricula are the key words; and cooperation between teachers of different subjects must act as a "launching pad" to design short and "intensive" paths of in-depth study, to go along with – or built into – the normal course of study. I believe that our present organization of subjects, divided into watertight compartments, simply cripples schools. Moreover, such a clear-cut division does not exist in real life and certainly does not help schools to come closer to the "outside world." Discouraging the excessive specialization in one single field like the so-called American model, we might encourage the return to the Humanist of old whose knowledge was all embracing, and the discovery of a new Leonardo da Vinci, with his overall curiosity, if not all of his skills. This person might not be all knowing, but would possess the Humanist's inquisitiveness, and be fully open and listening. While specialisation may be productive in economics, it is perhaps less desirable from the human and educational point of view.

Target Group and Instructors. A class of about 25 high school students from any type of school – technical, artistic, scientific, etc.; Italian and foreign language teachers; history and information technology teachers could also be involved, as well as religion teachers and school psychologists.

Topic. Development of one's own personality during adolescence; progressive awareness of one's own uniqueness; exploration of sensations that often cause feelings of uneasiness and then strength, as one's own personality matures and takes on definition. These stages of growth are typical for everyone and can be also seen through the writings of several, different European authors who talk about their own evolution as people and as artists.

General aims. 1. Demonstrate an approach to reading and stimulate autonomous reading; **2.** stimulate curiosity and enquiry; **3.** provide a framework for educational research, analysis and data collection; **4.** experience and practice principles of teamwork; **5.** encourage broadmindedness towards European cultural dimensions; **6.** support the discovery of each student's personality development and uniqueness while opening up communication, as shown through selected texts.

Specific objectives. 1. Introduce the seven protagonists of modern European culture: J.Joyce, F.Dostoevskij, G.Flaubert, T.Mann, R.Musil, J.W.Goethe, and M.Proust; **2.** compare/contrast/combine different excerpts from some of their main works; **3.** fill-in

space-time-cultural gaps so that they are not just mythical figures or marble statues, but real people who had feelings and emotions probably similar to our students' or our owns'.

Method. 1. take into consideration seven short texts by as many foreign writers on the same topic; **2.** cooperation among Italian teachers, as well as, of other foreign languages – English, French, German, (Russian) utilising team-teaching and team-learning; **3.** alternation of teacher's/students' presentations, brainstorming, teamwork, research; **4.** final written essay to be used as feedback by the teacher.

Materials. As an initial proposal that can be extended or modified:
1. J.Joyce, "A Portrait of the artist as a young man", chapter 4, 2nd and 3rd paragraph (Italian edition: BEN 73, pp 141-142; 144-145; 146; 147-148; 152-153)
2. F.Dostoevskij, "Memories from the subsoil", 3rd chapter (It.ed.: BUR 1995, pp 82-84)
3. G.Flaubert, "Memories of a lunatic", 3rd paragraph (It.ed.: BIT 1995, pp 20-22)
4. T.Mann, "Tonio Kroeger", 1st chapter (1st ed.: Einaudi 1967, pp 12-15)
5. R.Musil, "The Confusions of Young Toerless", (It.ed.: Oscar Mondadori 1987, pp 5,11,12-13, 84-85)
6. J.W.Goethe, "W.Meister's vocation to theatre", (It.ed.: Garzanti 1983, pp 28-30, 68-69, 233-234)
7. M.Proust, "On the Swann's side (Combray)", (It.ed.: Mondadori 1983, pp 107-108, 208, 210-211)

It will be possible to download all above-mentioned passages from the Internet site: www.3dmedia/traduzioni

Time requirement. A teaching module of about 10 hours, divided in 5 meetings of 2 hours each, one meeting per week; such a module could be expanded, e.g., if some texts are read in their original language.

1st meeting: ***one hour*** = topic is introduced by teacher, students are questioned about their opinions, brainstorming is encouraged; information is given about module and time; a map of Europe will be present at all times, and will be continually referred to; ***second hour*** = group formation, about 4 students each, passages are distributed to different groups, each student will have his own photocopy; initial approach of teams to their text, in order to find: 1. main topic; 2. signs of discomfort in young people; 3. consciousness of diversity; 4. possible reflection of students' feeling in the text; after a short general introduction on which methods to use and what to look for in the passages, teacher/s will go round and help teams elicit analysis.

2nd meeting:
first hour = hints on authors' life and works are drawn from material given by the teacher, then author's file is created, and on this basis a presentation is prepared with posters, drawings, musical background, short performances, mime.
second hour = in-depth analysis of given passage within each team, and accomplishment of a text card with an overview of most important facts.

3rd meeting: (***2 hours***) presentation of groups in front of the rest of the class: author's file, text's card, reading aloud some significant passages chosen by members of group themselves, while "spectator" students follow on their own photocopy and take notes.

4th meeting: final revision and feedback = new groups are formed, about 8 of 3 people each, coming from different old teams; members of these new groups will compare their authors and passages, find contacts and differences, express their reasoned preference.
The result of comparisons will be outlined in a short written essay that will be handed out to the teacher.
Further discussions are encouraged, as well as the orientation of such activity towards possible submission of final exam or towards a reading list for summer time.

La tecnica della simulazione globale nell'insegnamento di una lingua straniera

Amelia Cepollaro

La simulazione è «una tecnica che fa *sbarcare* una classe in un mondo immaginario dove gli studenti sono registi e protagonisti allo stesso tempo», come scrive F. Yaiche in "Les simulations globales" (Hachette).
La simulazione è teatrale, è un gioco in cui gli studenti creano tutto: dal loro personaggio, alla storia alla scenografia.
Lo scopo della simulazione è quello di imparare e manipolare con la lingua raccontando un determinato mondo, le relazioni umane in esso esistenti e far vivere tutto ciò.

Perché una simulazione e a quale livello?
Una simulazione la si può fare a tutti i livelli. Per la sua durata non breve può essere un mezzo per sviluppare, approfondire e verificare l'apprendimento di determinati input grammaticali, linguistici, ecc. Esiste una vasta bibliografia in lingua straniera (per di più in inglese e francese) per questa tecnica.
Per il livello principianti, per esempio, si potrebbe fare la simulazione dal titolo *L'isola* dove gli studenti simulano un naufragio e devono trovare una via di salvezza. Adotteranno determinate espressioni e parole (per esempio: mare, barca, zattera, nave, cibo, sabbia, espressioni che riguardano il chiedere aiuto, fare progetti, fare amicizia fra i naufraghi, ecc.). Gli studenti progetteranno la loro isola, assumeranno un'altra identità, faranno dei dialoghi e "invieranno via mare" dei messaggi scritti, ecc.
A proposito del linguaggio settoriale, la tecnica della simulazione è molto usata in quanto è una vera e propria immersione in una realtà piena di espressioni tecniche, in cui parole della lingua di tutti i giorni possono assumere un ulteriore significato.

Punti comuni a tutte le simulazioni
1. Scelta dell'argomento (preferibilmente con la classe);
2. scelta e descrizione dettagliata del luogo;
3. scelta e descrizione fisica e caratteriale dei personaggi (quando la simulazione è in corso gli studenti devono chiamarsi con il loro nome fittizio).
Poi, a seconda della simulazione scelta, ci sono altri punti da analizzare.
Come si può dedurre, nelle prime tre fasi (e non solo) c'è sia produzione scritta (il tutto va annotato) che orale (si discute in classe).
Ogni fase va programmata e gli studenti verranno successivamente valutati su ogni fase della simulazione.

Il ruolo del professore
L'insegnante è il vero e proprio regista, l'animatore della simulazione: organizza il lavoro, riorganizza ciò che si è fatto, distribuisce lavori scritti fatti da alcuni studenti ad altri loro compagni di classe, dà consigli, corregge, registra su cassetta o riprende con la telecamera il lavoro che si sta facendo. Tiene lui tutto l'archivio, tutto il materiale che si crea o che si è creato, insomma lui è il tutto fare. L'insegnante non deve comunque dimenticare che lo **studente** ha una grande **autonomia** nel suo operato. Egli si deve sentire a suo agio, libero di fare, di dire quello che lui crede giusto.

Il successo di una simulazione
La chiave del successo di una simulazione è la conoscenza e la capacità dell'insegnante di *animare* tutta la classe e di coinvolgerla, spiegandole l'obiettivo di questa tecnica e il perché di ogni fase. Con la simulazione gli studenti imparano, producono e... si divertono. Per una simulazione si possono adoperare materiali diversi: dei fogli A3 e A4 per realizzare depliant, *affiche pubblicitarie*, ecc. Dei giornali, delle riviste, carte geografiche, dizionari specifici, enciclopedie, romanzi, canzoni, documenti diversi.
Lo spazio in cui si fa la simulazione è anch'esso importantissimo. Se non si ha la possibilità di cambiare ambiente (fuori della propria aula), si può cambiare la disposizione dei banchi, aggiungere o levare degli oggetti, ecc. Cambiando ambiente gli studenti sanno che devono assumere l'identità fittizia e si immergono nel loro ruolo. Certo, questa operazione non è sempre facile! Gli studenti possono aver vergogna, prova-

re imbarazzo. In questi momenti è il professore che deve invogliarli, deve diventare uno di loro, deve "giocare con loro".

Quando finire una simulazione?
In genere si progetta di fare la simulazione per un certo numero di ore, oppure per un anno scolastico, o per tre mesi, ecc. O semplicemente si finisce quando ci si accorge che non c'è più l'entusiasmo dell'inizio!
E come farla finire? Sembra strano, ma la maggior parte degli studenti scelgono una *fine* strana! Per il villaggio, per esempio, molti fanno morire di epidemia i personaggi! Nel caso dell'isola, la fanno scomparire! Ma si potrebbe far *sopravvivere* qualcuno e così far continuare la storia...

Valutazione
Tutto il lavoro fatto dalla classe alla fine della simulazione verrà valutato dal professore (partendo da una scheda analitica relativa a ogni studente e finendo con una scheda globale).
La valutazione media della classe è data dalla media della somma dei totali delle schede analitiche. Es. 20 ragazzi. La somma dei totali è 180 - la media globale sarà 9 su dieci (180: 20).
Il professore potrebbe crearsi una scheda di valutazione secondo le sue esigenze, per ogni studente e per ogni abilità in gioco.

Un'esperienza di classe: IL VILLAGGIO

Livello: medio Età media: 20 anni Ore di lavoro: 15

Abbiamo cominciato all'inizio dell'anno scolastico. Dopo aver spiegato il mio progetto, e aver presentato due argomenti (isola e villaggio), la classe ha scelto di interpretare il villaggio.

Punto di partenza: la scelta del luogo.
Ho portato in classe una grande cartina geografica dell'Italia e, uno studente, senza vedere, col dito ha indicato una zona. La città indicata a casaccio dal ragazzo era Venezia, ma la classe ha deciso di creare una sua Venezia che ha battezzato "La Piccola Venezia".
Seconda fase della simulazione: creare la carta della città con le strade e le case.
La classe ha indicato una casa misteriosa, denominata *S*. La casa *S* è una casa abbandonata, collocata nel mezzo del villaggio e, dove si dice, ci sono fantasmi di persone uccise nel suo interno. La casa *S* ha un effetto negativo sugli abitanti della Piccola Venezia...
La terza fase è stata quella di stabilire l'identità degli abitanti, le loro professioni e il loro carattere. In classe gli studenti hanno scritto su dei fogliettini dei nomi (anche di personaggi famosi) dopo ognuno di loro ha preso un fogliettino e ha quindi assunto l'identità del nome scritto. Ai ragazzi è stata lasciata piena libertà di scelta.
E così, per esempio, l'unico ragazzo della classe, è riuscito a essere Enrico Caruso e non Ornella Muti! A casa, per iscritto, hanno compilato la loro carta d'identità e definito il loro carattere; in classe poi hanno letto il loro operato. Hanno poi deciso, guardando la carta della città, il loro domicilio.
La quarta fase è stata quella di creare dei rapporti (di amicizia o altro) fra gli abitanti della Piccola Venezia. Hanno discusso oralmente e, dopo aver deciso hanno messo tutto per iscritto. Fin qui c'era, come si può osservare, molta produzione scritta e orale.
La quinta fase è stata quella di fare vivere il villaggio.
Un episodio ha riguardato il personaggio di Enrico Caruso proprietario di un supermercato e... mafioso. Lo si doveva mettere in prigione... Gli studenti, in precedenza, avevano concordato che la città avesse anche il suo giornale "La Piccola Venezia", appunto. E così, in classe si è scritto un articolo giornalistico in cui si raccontavano le gesta e l'epilogo del losco Caruso.
Da questa fase in poi la Piccola Venezia *ha preso vita* (dialoghi, registrazioni audio e video). Dopo aver creato e scritto la sceneggiatura tutti insieme, a gruppi hanno scritto i loro incontri, i loro dialoghi (per esempio: l'incontro fra il medico e la sua amica proprietaria di un locale notturno, ecc.). Le loro vite si sono intrecciate più volte e nessun personaggio è mai rimasto estraneo a un fatto. La cosa bella di quest'esperienza è stata proprio questa: vedere tutta una classe partecipare e divertirsi in italiano.
Gli studenti hanno fatto vivere un villaggio, un villaggio italiano, hanno scritto, parlato, ascoltato... hanno fatto lingua italiana.
Come hanno deciso di finire? La casa *S* misteriosamente ha fatto trovar pace al villaggio.

Il russo nella scuola secondaria

Marina Perini

Il russo viene insegnato nelle scuole secondarie italiane da circa 10-15 anni. Un lasso di tempo quindi abbastanza lungo perché si possa tentare una mappatura dell'esistente e un bilancio dei risultati raggiunti.
Questo viaggio alla scoperta del russo in Italia, muove dall'esigenza di capire, partendo dall'esistente, quali possano essere le prospettive future di sviluppo di questa lingua. Siamo infatti in un momento contemporaneamente difficile e ricco di prospettive. Difficile perché il russo, quinta lingua insegnata nelle scuole secondarie italiane, è rimasto escluso da importanti ambiti progettuali e di formazione come il progetto "Lingue 2000", il progetto nazionale di Ricerca Azione,[1] le certificazioni.
I docenti di russo si scontrano anche con problemi paradossali, come l'impossibilità di immettere in computer i dati degli organici di russo, perché il centro computerizzato ministeriale pare sia programmato per accettare dati solo per quattro lingue. Ne consegue che al Ministero non risultano cattedre di russo e non si ha la minima idea della consistenza e della diffusione di questa lingua nelle scuole italiane. Per contro l'imminente ampliamento ad est della comunità europea, i progetti di cooperazione, l'interesse per un immenso mercato qual è quello della Federazione Russa, la presenza sempre più consistente di turisti russi nel nostro paese, il crescente interesse dei russi per la lingua e la cultura italiana fanno pensare alla necessità di una maggiore diffusione anche della lingua russa in Italia, come già avviene in altri paesi europei.
A questo quadro contraddittorio corrisponde una situazione di stallo sulle iniziative. Se tutti gli ultimi concorsi ordinari avevano previsto la possibilità di conseguire l'abilitazione in russo e lo stesso dicasi anche per i corsi-concorsi riservati, le SSIS (Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario) non hanno invece ancora attivato corsi per il conseguimento dell'abilitazione per le classi 45 A e 46 A di russo. Si tratta di una grave lacuna in quanto la formazione iniziale e il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento sono premesse indispensabili alla diffusione del russo nelle scuole.
Che cosa si vuol fare dunque del russo? È un patrimonio da valorizzare e far crescere o una scomoda presenza da eliminare?
In questa fase ci pare importante avviare una mappatura della presenza del russo in Italia. La nostra è un'indagine condotta in modo "artigianale" e non ha la pretesa di essere esaustiva, per cui ci scusiamo fin d'ora se alcuni dati non saranno del tutto aggiornati e se il quadro non risulterà completo. Ci pare comunque che, rispetto al nulla esistente a livello ufficiale, i dati raccolti siano significativi e rappresentativi.
La nostra inchiesta propone in prima istanza la realtà del Veneto, allargato a comprendere le regioni limitrofe del Friuli e del Trentino. Nei prossimi numeri della rivista daremo conto della situazione in altre realtà territoriali.

Il russo nel Nord-Est

L'insegnamento del russo comincia a diffondersi nelle scuole del Veneto durante gli anni '80. Inizialmente si tratta quasi esclusivamente di corsi extracurricolari attivati nelle scuole secondarie. È proprio grazie ad esperienze come queste, realizzate nelle scuole, che si viene sviluppando una didattica del russo e soprattutto si verifica la concreta possibilità di insegnamento-apprendimento di questa lingua in età scolare. Ricordiamo che in precedenza, salvo casi rarissimi, il russo veniva insegnato esclusivamente a livello universitario.

[1] Ci riferiamo al progetto RIC-CO tra Ministero dell'Istruzione e alcuni istituti scolastici inferiori e superiori per l'individuazione delle competenze in uscita dei cicli scolastici che è al suo secondo anno e coinvolge ricercatori universitari, ministero e docenti.

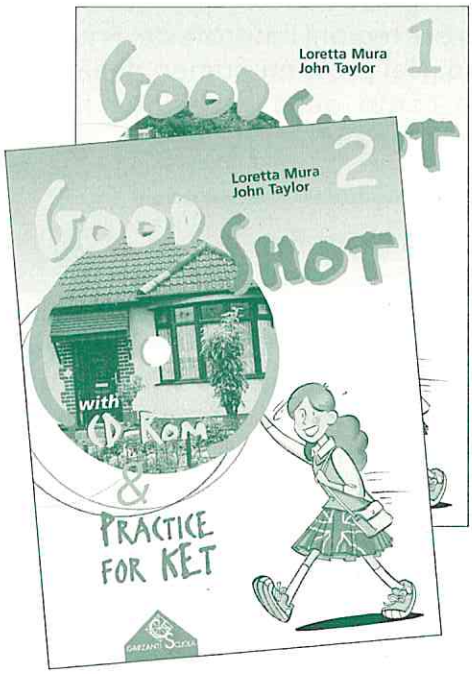
Una delle prime esperienze di insegnamento curricolare del russo viene avviata nella sezione di Liceo Linguistico dell'Istituto "Cavanis" di Venezia. Il russo viene inserito nel triennio come terza lingua. Siamo nella seconda metà degli anni Ottanta.
Nel giro di qualche anno il russo verrà introdotto all'Istituto "P. Scalcerle" di Padova, ai Turistici "A. Gritti" e "F. Algarotti" rispettivamente di Mestre e Venezia, al Liceo Classico "Canova" di Treviso ecc. Negli anni seguenti le fortune del russo si sono strettamente intrecciate con le alterne sorti politico-economiche della Russia. Alla riconquistata stabilità interna della Russia di questi ultimi anni sembra corrispondere un consolidamento e un nuova diffusione della lingua.
La presenza della lingua russa nel Veneto si caratterizza per la varietà dei contesti nei quali si colloca. Si possono individuare due modalità fondamentali di insegnamento:

- curricolare, dando talora luogo alla formazione di cattedre in organico di diritto, ma più spesso figurando soltanto in organico di fatto;
- extracurricolare all'interno del POF come "ampliamento dell'offerta formativa".

Nella nostra indagine prenderemo in considerazione entrambe le modalità di insegnamento del russo, in quanto ci pare importante registrare la presenza di questa lingua in ambito scolastico e il seguito che essa riesce, comunque, a raccogliere. Tralasceremo invece le numerose esperienze di insegnamento del russo in ambito aziendale o in corsi privati organizzati da Associazioni Culturali che pure hanno avuto, e tuttora hanno, molto merito nella diffusione della lingua e della cultura russa in Italia.

Alcuni dati

I dati sono raggruppati per provincia, con riferimento all'anno scolastico in corso, ma talora compariranno anche indicazioni relative agli ultimi due anni e alle prospettive future. Si tratta di dati limitati a quattro province, in quanto quelli relativi a Vicenza, Belluno e Rovigo sono ancora in corso di raccolta ed elaborazione. Come già detto daremo conto anche delle presenze in Friuli e Trentino.



Activity book 1
pp. 128 + CD-Rom • € 8,70

Activity book 2
pp. 128 + CD-Rom • € 8,70

Loretta Mura
John Taylor

GOOD SHOT

PRACTICE FOR KET

ACTIVITY BOOKS AND CD-ROM

Strumento per l'integrazione nell'iter didattico e per il lavoro in classe **Good Shot** può essere affiancato a qualsiasi libro di testo in uso. I due CD-Rom contengono una serie di filmati "live" girati interamente in Inghilterra. Gli activity books permettono l'utilizzazione e lo sfruttamento del materiale linguistico dei CD-Rom, offrono numerosi esercizi di revisione e rinforzo delle strutture di base e presentano inoltre attività di "reading" conformi agli "examination papers" del KENT.

GARZANTI SCUOLA

Istituto Tecnico Statale per il Turismo "Gritti" di Mestre.
Insegnamento curricolare nel corso tradizionale, seconda lingua e nel corso ITER, come terza lingua. Complessivamente le ore di russo danno luogo alla formazione di una cattedra e uno spezzone. L'insegnamento del russo in questo Istituto data dal 1990-91.
Istituto Tecnico Statale per il Turismo "F. Algarotti" di Venezia.
In questa scuola il russo è stato presente dal 1990-91 al 2000-01. L'insegnamento curricolare del russo è stato preceduto da corsi extracurricolari tenuti negli anni '80. Attualmente l'insegnamento non è attivato, ma la scuola continua a proporlo.
Centro Territoriale Permanente presso S.M.S. "Pascoli-Galilei" di Sottomarina di Chioggia.
Presso questo centro territoriale è attivo dal 1999-2000, e quindi per il terzo anno consecutivo, l'insegnamento del russo. Durata del corso 30 ore.
Istituto maxisperimentale "P. Scalcerle" di Padova.
Insegnamento curricolare come terza lingua nell'indirizzo linguistico (Brocca). In questo istituto l'insegnamento del russo è attivato dal 1988-89.
Liceo Scientifico "Tito Lucrezio Caro" di Cittadella (PD).
1999-2000 corso extracurricolare nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa.
ITIS "Newton" di Camposanpiero (PD).
In progettazione un corso extracurricolare di russo nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa.
Liceo classico "Canova" di Treviso.
Insegnamento curricolare come terza lingua nell'indirizzo linguistico (Brocca).
ITT "Mazzotti" di Treviso.
Indirizzo ITER. Insegnamento curricolare come terza lingua. Nel corrente anno scolastico è stata attivata la classe terza. Per il prossimo anno è già prevista la presenza di una classe terza e di una classe quarta; 2000-01 e 2001-02: corsi extracurricolari di russo nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa.
Istituto Magistrale "Duca degli Abruzzi" di Treviso.
(L'Istituto comprende i licei sociopsicopedagogico, linguistico Brocca e scientifico Brocca): corsi extracurricolari di russo, nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa, attivi da tre anni e articolati su due livelli. Dal 2002-2003 partirà l'insegnamento del russo come terza lingua nell'indirizzo linguistico Brocca.
ITT di Conegliano (TV).
Corsi extracurricolari di russo avviati qualche anno fa. Al momento non sono più attivi.
Collegio salesiano "Astori" di Mogliano (TV).
2000-2001 corso extracurricolare nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa, rivolto ad una classe di terza media.
ITS "Marco Polo" di Verona.
2001/2002 Corso extracurricolare di lingua russa nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa.
ITS "Einaudi" di VERONA.
2001-2002, due corsi extracurricolari di lingua russa nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa.
ITC " Deganutti" di Udine.
Sono attivi da quattro anni corsi extracurricolari di lingua russa nell'ambito dell'ampliamento dell'Offerta formativa. I corsi hanno durata triennale, con un monte ore di 60 ore annuali per ciascun corso.
Liceo Scientifico "Leonardo" di Trento.
Insegnamento curricolare come terza lingua nell'indirizzo linguistico. In questo Liceo l'insegnamento del russo è attivo da 9 anni.

I dati proposti evidenziano alcune realtà consolidate di insegnamento del russo con formazione di cattedre sulle quali operano, ormai da molti anni, docenti abilitati, spesso con incarico a tempo indeterminato, che hanno maturato esperienza e consolidato competenze. Sono realtà che hanno saputo anche elaborare interessanti progetti di scambio con scuole russe, organizzare stage linguistici a Mosca e S. Pietroburgo, preparare gli studenti per la partecipazione alle Olimpiadi della lingua russa e proporre molteplici iniziative culturali. Di tutto questo vorremmo parlare e scrivere perché le esperienze di alcuni divengano patrimonio di tutti.

Le scuole interessate all'insegnamento del russo sono prevalentemente Istituti turistici e Licei con indirizzo linguistico Brocca, anche se non manca una interessante esperienza nella Scuola Media e l'insospettata novità del Centro Territoriale Permanente di Sottomarina di Chioggia.

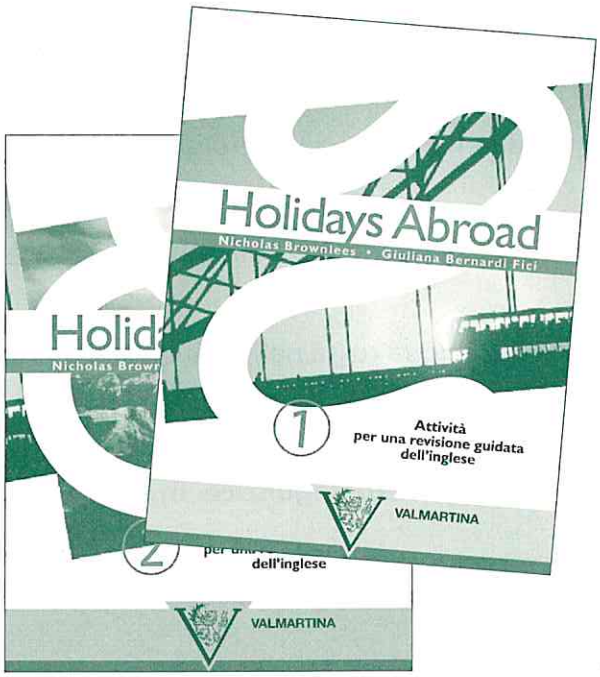
Un altro aspetto che salta agli occhi è la varietà di corsi extracurricolari che evidentemente intercettano un vasto interesse per il russo ma che non riescono a compiere il salto di qualità entrando a far parte del curricolo scolastico. Sui motivi che ancora impediscono il decollo di questa lingua torneremo in un prossimo intervento.

Nelle scuole dove l'insegnamento del russo è curricolare, gli studenti in uscita hanno affrontato in questi anni, nell'ambito dell'esame di Stato, anche le prove di lingua russa, con risultati decisamente soddisfacenti e talora buoni e ottimi. È quindi possibile affermare che le competenze in uscita si attestano su standard condivisi con le altre quattro lingue insegnate nelle scuole italiane.

Per i docenti di russo l'esigenza è quella di rendere pubblici i risultati raggiunti e di creare una rete di contatti che li faccia emergere dalle secche dell'isolamento. La Sezione Tematica di russo è nata per svolgere anche questo ruolo di coordinamento e rilancio. Fondamentale sarà evitare che si riproponga in futuro l'esclusione da tutte quelle opportunità che consentono di mantenere alto il livello di formazione iniziale e in servizio.

Holidays Abroad

NICHOLAS BROWNLEES • GIULIANA BERNARDI FICI



Attività per una revisione guidata dell'inglese per il biennio delle Superiori

Holidays Abroad è concepito come strumento di esercitazione per il ripasso estivo, ma è anche utilizzabile per il consolidamento della lingua durante l'anno scolastico.

Volume 1, pp. 96 + **CD allegato**
€ 8,70
Volume 2, pp. 96 + **CD allegato**
€ 9,00

VALMARTINA

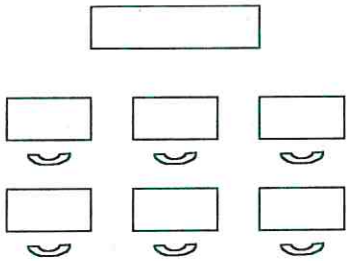
Il sistema della comunicazione in classe

Joseph Eynaud

Noi facciamo lezione in aule molto diverse: spaziose, limitatissime, luminose, buie, troppo luminose, rumorose, poco rumorose, con una buona acustica, con una pessima acustica; gli arredi a disposizione sono anche di diversa qualità.
I sussidi e gli strumenti a disposizione sembrano rispondere a logiche perverse di distribuzione. La situazione delle nostre scuole d'obbligo, dal punto di vista edilizio e dal punto di vista degli arredi, non può quindi essere sistematicamente definita come "soddisfacente" o "deludente", proprio per la complessa e varia mappa dell'esistente. Non inventeremo quindi "scuole modello" il cui numero è esiguo, ma nemmeno ci presteremo alla soluzione di comodo di "non muovere nulla" per la scarsità dei mezzi e le spesso oggettive difficoltà strutturali.
La nostra esperienza, specie a livello di formazione, è che gli insegnanti abbiano invece molta voglia di "cambiare" e che spesso basti solo una riflessione più rassicurante e meno rivendicativa di strutture ottimali e mezzi costosi, per innescare una migliore organizzazione delle attività, in una soluzione di setting d'aula meno rigido. Soprattutto, anche in base alle risposte date da molti docenti in seminari di formazione, si ritiene che la flessibilità delle soluzioni didattiche si accompagni necessariamente alla flessibilità di soluzioni organizzative e di sistemazione "fisica" degli alunni, del docente, degli arredi stessi all'interno dell'aula. Agire in classe significa quindi tenere presenti ed organizzare il perché (obiettivi), il dove si agisce (setting d'aula), facendo che cosa (attività), come si agisce (contesto interazionale).

L'aula tradizionale

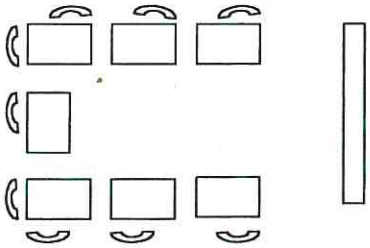
La prima situazione da noi scelta rappresenta, specie per la scuola media, in genere, la normalità. Ci troviamo nell'aula disposta con i banchi a "platea", o per la cosiddetta "lezione frontale":



L'insegnante sta alla cattedra o si muove fra i banchi; gli alunni non si guardano in faccia; i primi banchi, se l'insegnante non si muove in continuazione nella classe, sono quelli "più vicini", non solo in termini di vicinanza fisica ma anche di contatto emotivo nella comunicazione...
A quali attività didattiche di tipo linguistico è soprattutto adatta tale sistemazione? Intanto una risposta ovvia è che tale sistemazione può essere utilizzata per la prima presentazione di un input testuale, se si tratta di un testo che viene letto dall'insegnante. Ma l'insegnante, in una classe disposta in tale forma, dovrà tenere un tono di voce molto alto, declamare e leggere il brano con maggiori strategie di recitazione di quanti ne userebbe, per esempio, se la classe fosse disposta veramente come in un teatro, per esempio con molto distacco fra cattedra e banchi. Se poi l'input fosse dato da un film, la migliore sistemazione resterebbe senz'altro quella in cui abbiamo i ragazzi seduti su panche o file di sedie, come in un cinema.

La disposizione a ferro di cavallo

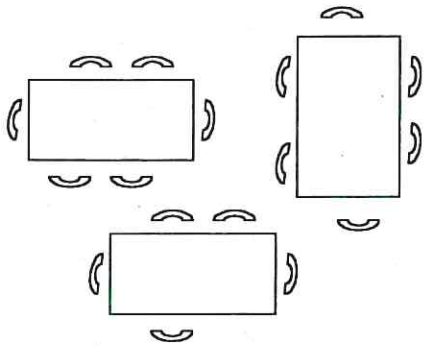
La disposizione a ferro di cavallo è quella che meglio si presta ad una lezione a classe intera, in questo caso, gli alunni si guardano tutti in faccia e guardano l'insegnante. Al posto dell'insegnante vi può essere lo schermo, o il monitor per assistere alla proiezione.



Vicino all'insegnante vi può essere la lavagna tradizionale o quella luminosa o quella a fogli mobili. La disposizione a ferro di cavallo, in genere utilizzata per una gestione d'aula nella quale tutti si guardino in faccia e possano così confrontarsi non solo a livello di testo orale prodotto ma anche di elementi extra-verbali, può essere rivisitata nella situazione della classe pluriculturale come "struttura fisica di accoglienza".

L'aula per il lavoro di gruppo

Nel lavoro di gruppo la sistemazione sarà adatta al lavoro di gruppo previsto in una organizzazione flessibile della classe, nella fase di revisione delle attività individuale o di gruppo con tutor o autonomo.



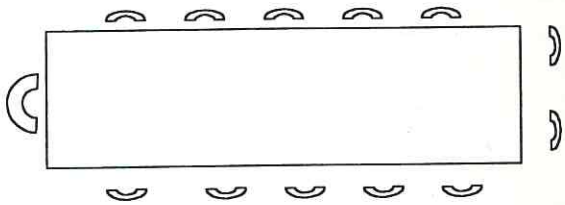
Gli alunni possono guardarsi in faccia, hanno a disposizione un tavolo abbastanza grande (il banco giustapposto all'altro "raddoppia" automaticamente lo spazio) sul quale lavorare. In questa fase gli alunni possono, oltre che rispondere a questionari, preparare tabelloni per registrare i risultati; è favorita la comunicazione orale in coppia o in piccolo gruppo.

La disposizione a cerchio

C'è poi la disposizione a cerchio, che rappresenta la situazione più adatta a un colloquio non direttivo: il medesimo setting può anche essere utilmente usato per un primo input testuale. In questo caso non sarà più una lettura ad alta voce, recitata, ma una lettura più intima, più sussurrata, un piccolo segreto da condividere con gli alunni. Oppure ancora più efficacemente con lo stare seduti per terra in cerchio: essa rappresenta infatti la situazione adatta a un colloquio efficace, una conversazione in cui lo "spazio" e la "distanza" sono azzerati: in questo caso lo stare per terra, una prassi non usuale nelle nostre classi, toglie il senso di lontananza fisica dal docente, dal tema stesso della conversazione.

L'aula a "sala riunioni"

Nella situazione seguente, riflettiamo in particolare sulla presenza dell'adulto e sul suo ruolo. Una sistemazione come quella raffigurata qui sotto ci può fare riflettere:



se noi individuiamo un capotavola, riproduciamo, anche se in modo più pratico e che consente comunque la massima interazione (gli alunni si guardano tutti in faccia e guardano tutti in faccia il docente), una situazione in cui comunque l'adulto "dirige" la conversazione. È la situazione di un dibattito in cui l'adulto dà e toglie la parola, guida il dibattito, valuta gli alunni.

Caratteristiche:
- è messo in risalto lo spazio di comunicazione tra il gruppo
- rimanda al gioco di squadra
- non esclude interventi di tipo frontale

Esempi di attività linguistiche:
- giochi di squadra molteplici
- domande-risposte
- interviste
- ascolto focalizzato
- prendere appunti
- giochi linguistici vari
- giochi di ruolo

Talvolta la figura dell'adulto è in ombra. È presente ma in funzione non direttiva. È l'adulto che sta al tavolo con gli alunni o si siede con loro; può avere un ruolo di guida (anzi lo ha sicuramente), ma è una guida discreta. È l'adulto che stimola il parlato esperienzale, non l'adulto che dà la parola per "valutare" che cosa gli alunni hanno capito.
Questa disposizione dei ragazzi consente:
a) comunicazione a due-tre-laterale-frontale-allargata;
b) passaggio di materiale da leggere, scrivere, manipolare.
Si individuano due gruppi di attività: simulazioni e ricerche.
Simulazioni: cena al ristorante con assegnazione di ruoli e descrizione delle pietanze; assemblea di classe per redigere regolamento interno; consiglio comunale per decidere sull'impiego di una somma di denaro; redazione di un giornale di classe; intervista a due o più persone
Ricerche: costruzione di una striscia-fumetto a più mani; costruzione di un testo a partire da immagini sulla base di vincoli dati.

L'aula multimediale

C'è poi il caso di un'aula speciale, per esempio un'aula attrezzata a laboratorio di informatica e/o multimediale. La disposizione dei ragazzi consente di avviare percorsi individualizzati a due alunni per postazione. La possibilità di utilizzare un'aula così attrezzata, oppure un settore della nostra aula con posti di lavoro con computer e stampanti, consente, almeno per quanto riguarda l'insegnante di lingua, di creare uno spazio di apprendimento flessibile e polivalente, con accesso e utilizzo almeno parzialmente autonomi.
Si noti infatti che non tutte le attività linguistiche possono essere svolte interamente e sempre con l'intervento diretto del docente. Per ovvi motivi di tempo e spazio (e anche perché l'allievo possa consolidare gli apprendimenti con esercizi individuali, o per consentirgli un percorso individualizzato di apprendimento) è una buona prassi lasciare all'allievo tempi di autoapprendimento in ambiente multimediale: si possono a seconda dei casi utilizzare multimedia per l'apprendimento delle lingue (CD-ROM), programmi standard di videoscrittura, e, dove possibile, posta elettronica (scambio di e-mail con altre classi) ed esplorazione di siti internet scelti ad hoc ("scaricati" o anche on line).
Questo tipo di aula è adatto per:
1. Giochi multimediali (cruciverba, tiro a segno con parole, ecc.).
2. Esercizi di lettura e scrittura in ambiente multimediale (cloze con animazione, uso di dizionari, ecc.).
3. Scrittura di lettere di posta elettronica (e-mail) e lettura di messaggi di altri alunni.
4. Esplorazione di diverse tematiche attraverso collegamenti con siti internet.
5. Giornalino di classe (immagini e testo).
6. Costruzione dell'ipertesto (navigazione, grafica, schemi, ecc.).
7. Montaggio di diapositive con testo e musica.

In ambienti multimediali gli studenti si sentono più motivati, più gratificati, e di conseguenza ottengono un profitto migliore, se la routine di lezione-studio-interrogazione viene spezzata da attività didattiche che nascono dal bisogno di ampliare e riformulare le loro conoscenze intuitive, che sono progettate, almeno in parte, da loro stessi. Invece di una trasmissione "verticale" del sapere da un emittente, unica fonte autorevole, a più riceventi, in cui gli allievi svolgono un ruolo passivo, livellando le loro peculiari caratteristiche e abilità, si ottiene una "circolazione orizzontale" del sapere, "a più voci", in cui i vari punti di vista possono essere messi a confronto, in cui le abilità personali degli studenti vengono potenziate. Certo un bravo insegnante sa che la lezione frontale, se è fatta bene, non è mai basata su una comunicazione puramente verticale, dall'alto in basso, ma è comunque una forma di dialogo. I nuovi media contibuiscono però a rendere molto più facili e più gratificanti le attività didattiche in cui si dia spazio a una moltiplicazioni dei punti di vista. Gli studenti vivono in un mondo in cui la comunicazione audiovisiva ha un ruolo fondamentale. È bene che la scuola ne abbia coscienza, e sappia rispondere a questa sfida imparando ad utilizzare materiali audiovisivi in ambito didattico, a pieno titolo e non solo in maniera occasionale. E bene anzi che il mondo della scuola

si attrezzi anche per produrre materiali di questo tipo, e per produrli con la collaborazione e la partecipazione degli studenti.

Conclusione

Per concludere, è evidente, da quanto sinora osservato, che non esistono una sistemazione "buona" o "cattiva" dell'aula, ma possibilità diverse di organizzare l'aula in modo flessibile (o di trasferirsi in altra aula per attività specifiche) e di svolgere le attività didattiche in modo più o meno efficace. Ancora una volta le parole "flessibilità organizzativa" costituiscono il punto di riferimento fondamentale.

LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI

Bonte M. H., *La France au quotidien. Société, langue et culture à travers les articles des journaux*, Bologna, CLUEB, 2002

Il volume presenta una selezione di articoli e interviste che riflettono i comportamenti e le preoccupazioni dell'attuale società francese. La maggior parte dei testi, di argomento sociale, politico, economico o culturale, sono stati pubblicati su "L'Express", una rivista d'attualità molto diffusa in Francia. Altri provengono da "Phosphore", un periodico rivolto particolarmente ai liceali.
Ogni testo è accompagnato da un consistente repertorio di materiale pedagogico: strategie di lettura, approfondimenti sul lessico e sulle connotazioni culturali, esercizi di comprensione globale e specifica. L'apparato didattico, in dettaglio, è diviso in tre parti. In *Compréhension globale et idée essentielles* si alternano attività di pre-lettura e di sensibilizzazione al tema proposto con esercizi di competenza linguistica. Per una comprensione più approfondita e un'interazione con il testo il discente dispone della sezione *Compréhension approfondie et analyse des idées*, che gli permette di passare allo stadio della produzione linguistica personale. Con *Vocabulaire et Révision* egli potrà aumentare il suo vocabolario (di solito un punto debole!) e controllare le proprie competenze grammaticali e lessicali. L'arricchimento lessicale si realizzerà con attività di identificazione dei lemmi, con ricerche sul lessico specifico del testo, con esercizi di riformulazione (parafrasi, analisi, sinonimie, antonimie ecc.). Grande attenzione viene ugualmente dedicata ai campi semantici che regolano la messa in situazione dei lemmi (articolatori spaziali, temporali, argomentativi, elementi deittici ecc.). Gli articoli più lunghi si prestano ad attività orali di gruppo (interviste, discussioni, relazioni), ma anche alla produzione di testi scritti (riassunti, analisi, bilanci).
Associando l'insegnamento della lingua straniera ad una serie di preziosi approfondimenti sulla società e sulla cultura francese contemporanea, *La France au quotidien* è nello stesso tempo un libro di lettura e di "civilisation", un libro di conversazione e di composizione. Esso si rivolge agli studenti di francese, quelli di liceo e quelli di Lingue Straniere, ma anche agli studenti di altri corsi universitari che devono destinare alcuni crediti a una lingua straniera, secondo i nuovi programmi ministeriali. Il manuale, insomma, potrà essere utilizzato da coloro che si vogliono limitare a una comprensione globale dei testi, ma anche da coloro che desiderano approfondire la propria conoscenza attiva del francese contemporaneo.
Il volume di Michèle Hélène Bonte, selezionando con equilibrio dei testi giornalistici attuali e stimolanti, si presta a un approccio aperto e differenziato, presentando ai discenti la Francia reale, non quella anodina delle guide turistiche e dei libri di lettura.
L'autrice ha insegnato per molti anni lingua francese presso la Rijksuniversiteit di Groningen (Olanda), occupandosi anche di ricerche filologiche nell'ambito della letteratura medioevale. Ha lavorato poi presso l'Istituto Universitario di Lingue Moderne di Milano e attualmente insegna al Dipartimento di Lingue Straniere dell'Università degli Studi di Parma.

Elena Pessini

ANNA BIGUZZI

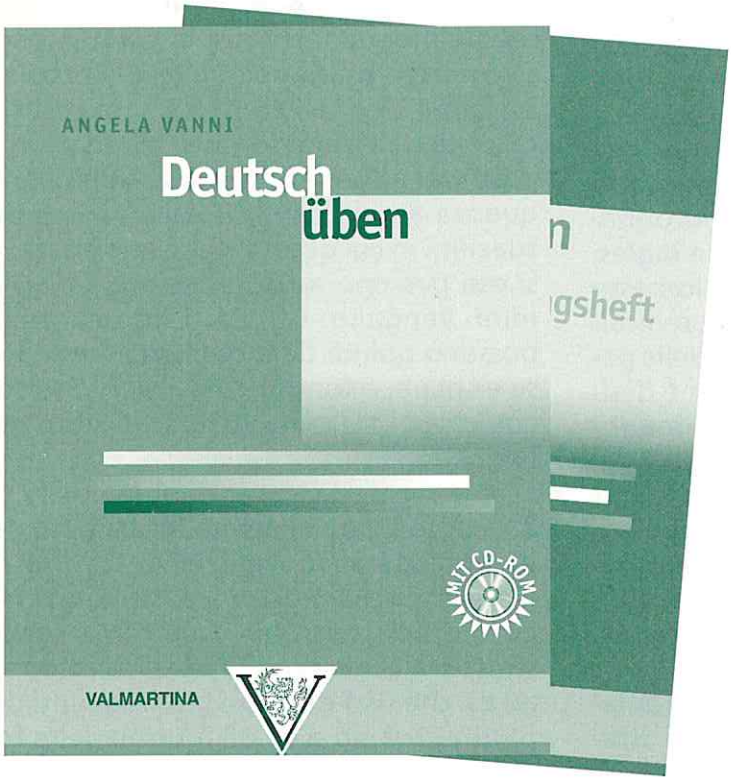
Schritte und Fortschritte

in der deutschen Grammatik

Esercizi di grammatica tedesca per il biennio della Scuola Media Superiore

Volume 1, pp. 128 € 10,55
codice n. 88-494-8096-2
con **software** allegato € 12,50
codice n. 88-494-8102-0
Guida per l'insegnante 1, pp. 16

Volume 2, pp. 160 € 10,55
codice n. 88-494-8097-0
con **software** allegato € 12,50
codice n. 88-494-8103-9
Guida per l'insegnante 2, pp. 16



ANGELA VANNI

Deutsch üben

Eserciziario di grammatica tedesca per la Scuola Media Superiore

Volume unico, pp. 224
con **CD-ROM** allegato
€ 12,05

Soluzioni, pp. 48
€ 4,10

VALMARTINA

Il vocabolario: uno strumento prezioso

Geoffrey Gray

Nello studio di una lingua straniera il vocabolario è ancora troppo poco valorizzato. Generalmente gli studenti tendono ad usarlo soltanto per cercare la traduzione di un termine; invece un vocabolario bilingue o monolingue, opportunamente scelto, può essere di valido aiuto per molte altre necessità: ad es. per lo spelling, la pronuncia e l'accento; per individuare differenze tra la lingua parlata e la lingua scritta (ad es. *goodbye* al posto di *yours sincerely*); per sapere quale parola è usata più frequentemente rispetto ad altre di significato simile (*stand, bear, endure*); per conoscere quali parole si combinano più spesso tra loro (es. *a major problem, a large amount*) o per ricercare il termine più appropriato in un determinato contesto (es. *precipitation* in studi di meteorologia, *rain* in conversazione quotidiane). Il dizionario ci aiuta anche a connotare il diverso uso delle parole, che può essere gergale (*knackered*), letterario (*ennervated*), formale (*fatigued*), informale (*dog-tired*); a distinguere parole inglesi da parole italiane che hanno quasi lo stesso spelling ma significati diversi (ad es. *sensibile* e *sensible*); a conoscere la radice delle parole (*laugh*), l'uso di suffissi, prefissi e desinenze per creare parole derivate (*laughter*); a verificare la funzione delle parti del discorso (aggettivo, sostantivo ecc.) o le forme irregolari dei verbi e i plurali irregolari. Infine, il dizionario può contenere informazioni sulle diverse varianti della lingua inglese (ad es. *British, American, Australian, Caribbean*).

Probabilmente l'uso limitato del vocabolario è dovuto al fatto che può apparire difficile orientarsi all'interno della struttura del dizionario, ma le informazioni che si riesce a ricavarne possono essere molto utili: lo stratagemma è quello di impadronirsi degli strumenti che consentano di trovare velocemente ciò che interessa.

Rispetto alla prima edizione del vocabolario *Oxford Advanced Learner's dictionary of Current English* (1948) ad opera del pioniere Hornby, i dizionari ora sono più semplici da consultare e facilitano il lavoro di ricerca per almeno tre ragioni:

1. molti vocabolari moderni sono realizzati in modo di aiutare lo studente a trovare risposte non soltanto a domande del tipo: *che cosa significa* X?, ma anche a domande quali *si può dire* X? In altre parole, questi dizionari portano lo studente ad utilizzare la lingua in modo produttivo e creativo, anziché limitarsi a leggere solamente in modo ricettivo i significati.

2. L'uso del computer ha favorito la promozione di ricerche finalizzate ad un sempre migliore comprensione delle funzioni e dei meccanismi del linguaggio. Esistono software specifici sulla concordanza delle parole, che danno una grande quantità di esemplificazioni sui casi in cui una parola può essere usata nell'inglese scritto e all'interno di quali contesti. Una così ricca raccolta di esempi fornisce ai redattori dei dizionari informazioni molto utili sulla frequenza di una parola e sulla varietà di situazioni in cui questa viene impiegata. Così essi possono scoprire quanto alcuni termini vengano utilizzati regolarmente; possono quindi dare definizioni più precise e chiare, e formulare esempi concreti su come quel termine viene utilizzato nella lingua inglese.

3. Questo modo di esemplificare l'uso delle parole con frasi provenienti da contesti reali e autentici dimostra agli studenti che le parole non esistono isolate ma sono in stretta relazione con le altre: essi scoprono ad es. che uno degli usi più frequenti della parola *striking* si ha all'interno della frase *the most striking thing about....* Molti dizionari attuali forniscono dei dettagli su come le parole si accordano fra loro e stimolano gli studenti a pensare non soltanto in termini di parole singole, ma anche in termini di periodi e di combinazioni di parole che, insieme, hanno un preciso e distinto significato. Ciò ha modificato radicalmente nei dizionari più recenti la definizione del-

lo stesso contenuto semantico di un termine. Ad es. l'aggettivo *empty* viene definito *place, vehicle or container that has no things in it.* Un dizionario di edizione meno recente, invece, definiva *empty* in modo abbreviato con il sinonimo *containing nothing*. Il fatto che si ricorra con troppa facilità all'uso dei sinonimi può indurre a credere che una parola possa essere sostituita da un'altra di significato simile, il che spesso non è vero: infatti ad es. diciamo *he saved her life* ma non *he rescued her life*.

Valutando tutto ciò, gli studiosi hanno in parte cambiato la modalità di scrivere i dizionari, prendendo maggiormente in considerazione i bisogni di chi studia una lingua straniera.
Poiché il mercato offre una vasta gamma di dizionari, è necessario scegliere con cura il tipo di vocabolario più adatto alle proprie esigenze, al grado di abilità e alla padronanza linguistica che si possiede. Gli studenti a livello post intermedio e avanzato avranno ovviamente bisogno di un tipo di vocabolario assai diverso da quello occorrente ai principianti. Infatti, mentre i primi hanno la necessità di apprendere i differenti significati e sfumature, i principianti possono rimanere negativamente impressionati da tanti dettagli per ogni singola parola, mentre vorrebbero avere soltanto il termine corrispondente in inglese. Ad esempio, la parola *caro* ha in inglese, come in italiano, due o più significati (*dear, expensive*), oppure *know* significa sia *conoscere* che *sapere*. Se lo studente non sa quale significato scegliere, può incorrere in un errore di traduzione, come quando uno inizia una lettera con *expensive Mary*. Il problema è che i piccoli dizionari bilingui possono lasciar intravedere un rapporto troppo semplicistico tra la lingua italiana e la lingua inglese, gli studenti utilizzando soltanto questo strumento non sono obbligati a pensare in inglese. Sarebbe tuttavia sbagliato credere che i vocabolari ridotti siano necessariamente dei cattivi dizionari. Sul mercato ci sono anche prodotti di qualità, in cui la traduzione delle parole è chiara ed esplicita.
Vocabolari bilingui in edizione ridotta contengono più esemplificazioni e sufficienti informazioni su parole che vengono spesso confuse con altre, ad es. *stranger* e *foreigner*. Ma, poiché devono soddisfare i bisogni degli studenti sia italiani che inglesi, si deve necessariamente trovare un compromesso. Gli aspetti positivi dei grandi vocabolari monolingui, come abbiamo già detto all'inizio di questo articolo, sono dovuti al fatto che contengono molti dettagli sulle parole, che gli studenti possono acquisire la pratica del leggere e pensare in inglese e che vi sono molti esempi di come una parola può essere usata. Lo studente che ricorre frequentemente a questo genere di dizionario può provare un senso di maggior fiducia in se stesso e sentirsi uno studente 'serio'. Ma le voci relative ad un termine sono molte e molto particolareggiate, e trovare il significato richiesto può essere laborioso; ragion per cui gli studenti devono saperli consultare, anche perché non c'è, ovviamente, la corrispondenza tra l'inglese e l'italiano.
Vocabolari monolingui ridotti, stampati per studenti a livello pre-intermedio, forniscono definizioni chiare e semplici che richiedono una conoscenza minima dell'inglese e facilitano gli studenti il passaggio verso vocabolari monolingui più avanzati.
Come abbiamo detto, sia i dizionari mono che bilingue hanno vantaggi e svantaggi. Nessuno di essi dovrebbe essere scartato, in quanto entrambi possono essere utili, a patto che se ne conoscano i limiti e li usi con intelligenza.
Come possono gli studenti sfruttare al massimo le possibilità offerte da un vocabolario? Ad esempio, non trascurando gli eserciziari separati allegati, che contengono abbreviazioni, la scrittura fonetica, la descrizione di un significato.
Riporto come esempio un tipo di esercizio.
Gli studenti leggono un testo in cui le parole sottolineate hanno diversi significati; poi cercano nel dizionario quale significato è più adatto ad un determinato contesto, quindi verificano l'esattezza delle loro risposte. Vi sono anche dizionari collegati a pubblicazioni separate che spiegano combinazioni di parole con un unico significato, ad es. verbi frasali (*give up*), parole composte (*freeze-dry*), idiomi (*burn the midnight oil*), parole abbinate (*rancid butter*). Questi tipi di dizionari, mentre incoraggiano lo studente a formulare frasi ed espressioni più

lunghe, gli permettono di raffinare la scelta delle parole. In tal modo essi facilitano l'uso di una lingua chiara, pregnante, concisa.

Infine, un cenno sulla differenza tra un vocabolario stampato su carta e lo stesso dizionario su un CD-ROM o persino su Internet. Con questi ultimi la consultazione è più facile. Battendo sulla tastiera la parola, ad es. *book* compare sul monitor un elenco di parole chiave (es. *book-keeping, bookmaker, bookmark*), verbi frasali (*book in*), frasi (*a book of stamps*) e idiomi (*let's do it by the book*) che la contengono.
Concludendo, la nostra proposta mira a sviluppare negli studenti la consapevolezza delle potenzialità per loro talvolta inaspettate offerte dai vocabolari e a far superare la maniera a volte troppo riduttiva di utilizzarli.

LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI • LIBRI

Santipòlo M., *Dalla sociolinguistica alla glottodidattica*, Torino, Utet Libreria, 2002

Sociolinguistica e glottodidattica sono discipline che condividono non solo sviluppi storici analoghi, ma anche alcuni importanti aspetti epistemologici e che si avvalgono del contributo di altre scienze, sebbene non esattamente coincidenti, per raggiungere i propri scopi.
Il volume di Matteo Santipolo, da anni impegnato nell'ambito del Laboratorio Itals dell'Università Ca' Foscari di Venezia, tenta, primo nel suo genere e con pieno successo, di individuare un punto di contatto tra le diverse prospettive offerte dalle due discipline.
Attraverso un linguaggio scientifico, ma di facile accesso anche ai non specialisti, e mediante il ricorso a numerosissimi esempi relativi ad altrettanto variegati contesti, che servono a chiarire nel concreto quanto illustrato in termini teorici, il lettore viene guidato a una sempre maggiore comprensione dei princìpi della sociolinguistica e viene progressivamente dotato degli strumenti concettuali indispensabili per analizzare in autonomia i diversi fenomeni e le diverse realtà, anche quelle non esplicitamente trattate dal testo. Vengono in questo modo, discussi, solo per citarne alcuni, il concetto di lingua, di dialetto e di varietà, i rapporti tra codici linguistici (in situazioni di bilinguismo e diglossia), le diverse tipologie di variazione (nel tempo, nello spazio, attraverso la struttura sociale, per registri, a seconda del mezzo), il contatto linguistico (con lo sviluppo delle lingue pidgin e creole). Due capitoli sono poi dedicati ai problemi della politica linguistica e a un'attenta quanto dettagliata descrizione delle minoranze linguistiche storiche e recenti presenti in Italia e nei paesi membri dell'Unione Europea. Molti dei concetti vengono presentati non solo nella loro versione più "classica", ma anche in una luce innovativa e, in taluni casi, arricchita di nuove e interessanti interpretazioni.
Ma il dato sicuramente più significativo è che, per la prima volta, i princìpi sociolinguistici vengono reinterpretati con una finalità glottodidattica e ne vengono proposti alcuni impieghi per l'insegnamento delle lingue. Ciascuno dei primi sette capitoli, oltre che riferimenti glottodidattici interni, contiene una sezione interamente dedicata alla rielaborazione didattica di alcuni dei temi appena incontrati. Il volume si chiude poi con un capitolo che affronta il problema della definizione della competenza sociolinguistica in quanto componente della competenza comunicativa e quindi doveroso obiettivo dell'educazione linguistica in genere.
Proprio per questa sua duplice natura il volume di Santipolo può costituire un utile strumento sia a chi voglia avvicinarsi o approfondire la conoscenza della sociolinguistica, sia agli insegnanti che vogliano, non solo dotarsi di una maggiore competenza professionale, ma anche trovare nuovi orientamenti per il loro lavoro in classe.

Paolo E. Balboni

Mazzotta P., *Didattica delle lingue straniere nella scuola di base. Aspetti teorici e metodologici*, Milano, Guerini, 2001

Dal 1985 i *Programmi ministeriali per la scuola elementare* prevedono l'introduzione dell'insegnamento delle lingue straniere nella scuola di base. Di fronte a questa necessità gli insegnanti elementari si sono spesso dovuti reinventare una competenza glottodidattica che non era loro in precedenza richiesta. In alcuni casi non è andata molto meglio neppure ai laureati in lingue che, pur avendo una maggiore familiarità con i processi di acquisizione e insegnamento linguistico, se non altro a seguito della loro esperienza personale, raramente avevano una preparazione specifica per la didattica linguistica nell'infanzia. Solo in anni più recenti si è cominciato a dare risposte a queste esigenze, soprattutto attraverso corsi di formazione e di aggiornamento studiati e organizzati *ad hoc*.
Tuttavia, a più di quindici anni dall'entrata in vigore dei *Programmi*, il numero di pubblicazioni scientifiche relative alla glottodidattica nella scuola di base è rimasto relativamente esiguo, soprattutto se confrontato con altri settori pur strettamente imparentati.
In questo quadro, il volume di Patrizia Mazzotta, docente di Didattica delle lingue moderne presso l'Università di Bari, che da anni ormai si occupa dell'argomento, rappresenta uno strumento doppiamente significativo: innanzitutto in quanto opera scientifica originale sotto l'aspetto teorico e propositivo e poi per il vuoto editoriale che finalmente viene a colmare.
Il libro non mira a fornire soluzioni empiriche, bensì a offrire ai docenti competenze teoriche e metodologiche adeguate, nella convinzione che solo su di queste si può fondare una didassi coerente ed efficace.
Il primo capitolo affronta il problema dell'educazione linguistica nel "ciclo" primario, analizzandolo sia dal punto di vista epistemologico che da quello dei compiti che insegnanti e scuola dovrebbero svolgere.
La competenza comunicativa e le sue diverse sottocompetenze (linguistica, paralinguistica, socioculturale e non verbale) vengono trattate nel secondo capitolo in relazione agli obiettivi propri della scuola primaria.
Le principali teorie sull'acquisizione linguistica e una panoramica degli approcci e dei metodi in glottodidattica costituiscono i temi del capitolo tre, mentre il quarto capitolo, spostando l'attenzione dai contenuti ai soggetti del rapporto glottodidattico, studia nello specifico le analogie e le differenze nell'insegnamento ai bambini e agli adulti, non trascurando neppure di prendere in dovuta considerazione il rapporto fondamentale tra famiglia e mondo della scuola e il problema delle competenze richiesta all'insegnante. In relazione a quest'ultimo aspetto viene affrontato anche il tema di assoluta attualità della multimedialità e delle glottotecnologie, ormai così importanti persino per la scuola di base.
Il volume si conclude con la presentazione di un modello operativo di pianificazione del curricolo e dell'unità didattica calibrato sulle caratteristiche cognitive e affettive dei bambini e sul loro imprescindibile bisogno ludico.
Scritto in un linguaggio chiaro e comprensibile anche per i non specialisti, ma non per questo meno improntato a un solido rigore scientifico, il libro rende accessibili gli argomenti più ostici mediante il ricorso a numerosi esempi concreti; proprio per questa combinazione può costituire l'anello mancante nella catena dell'editoria glottodidattica e un ottimo mezzo di formazione e aggiornamento per chiunque si occupi dell'insegnamento delle lingue straniere nella scuola elementare.

Matteo Santipolo

Pratesi D., *Didattica della testualità*, Roma, Armando, 2000

Scritto da un docente con consolidata esperienza di insegnamento nei licei linguistici e nell'educazione permanente, *Didattica della testualità* sviluppa tematiche disciplinari e interdisciplinari (lingua madre e lingue straniere), unitariamente impostate nell'ottica della "linguistica testuale". L'autore mira infatti al potenziamento complessivo dell'area linguistica, ponendo al centro dell'attenzione il concetto di testo in quanto «luogo di una continuità educativamente significativa tra la parola, il pensiero e l'azione».
Il principio generale della continuità o meglio della «continuità nella complessità», rinvenibile al centro della testualità, si pone in queste pagine non solo come *leitmotiv* didattico, ma anche come «sicuro ancoraggio pedagogico» e come «rotta educativa da esplorare», secondo l'assunto che «l'educazione linguistica è propedeutica alla comprensione della complessità, cui si perviene in forza della scoperta della continuità del testo.»
Se scorriamo i titoli dei vari capitoli, vediamo come la fedeltà a questo assunto sia mantenuta attraverso tutto l'impianto del libro: la coesione ovvero la continuità tra il testo e la lingua, la coerenza o continuità tra il testo e il pensiero, l'intenzionalità e accettabilità in quanto continuità tra emittente, testo e ricevente, l'informatività come continuità tra il testo e la realtà, la situazionalità o continuità tra il testo e il contesto, l'intertestualità o continuità tra il testo e gli altri testi e, infine, i fattori regolativi (efficienza, efficacia, appropriatezza), ovvero la continuità tra il testo e le condizioni di impiego.
Come scrive l'Autore nella premessa, «una simile impostazione dovrebbe consentire di collocare lo stesso intervento del docente in un quadro euristico, ermeneutico ed epistemologico aperto ai contributi inter- e pluridisciplinari, non solo utili come espressione di una fondamentale unità del sapere, ma necessari per intenderne meglio le articolazioni». Scrive ancora Pratesi: «Vale dunque la pena di investire in questa dimensione»: la testualità, «che in questo momento rappresenta forse il modo più interessante di guardare ai fenomeni del linguaggio, si offre a questo tipo di approfondimento, da tradurre -senza tradire- in una ulteriore continuità (...): quella delle scelte e degli atti educativi.»
Concretamente, il volume propone un più intenzionale e controllato sfruttamento delle condizioni di testualità, in grado di stimolare il confronto e il concorso dei vari insegnamenti linguistici, in vista di «una prassi didattica più attenta a promuovere l'acquisizione della competenza testuale» – complementarità dei ruoli, sinergie, ecc. Al fine, poi, di costruire un'educazione linguistica su base integrata, numerosi sono gli stimoli nel testo: si vedano soprattutto le voci *Sfruttamento linguistico L1-L2*, presenti alla fine di ogni capitolo, con significative batterie di descrittori, o anche le voci: *Il concetto di funzione in L1 ed L2; L1 e L2: quali sinergie?; Il punto di vista interlinguistico; Il know how della comunicazione per L1 ed L2; La trasferibilità delle competenze da L1 ad L2 (e da L2 a L1); Quesiti di analisi testuale per L1 ed L2*, ecc. A questi elementi si aggiungono poi le frequenti citazioni (quelle in lingua quasi tutte tradotte in nota) e le numerose voci dell' indice (aspetti metodologici, pensiero logico-deduttivo e simbolico-globale, *background knowledge*, metaoperazioni, tipi e forme di testo, quesiti di analisi testuale per L1 ed L2, modelli di analisi del testo letterario, ecc.)
Per R. Titone, direttore della collana "Linguistica e psicolinguistica", in cui il libro vede la luce, e autore della prefazione, «David Pratesi ha raggiunto, con questo volume, il vertice dello sviluppo della glottodidattica come scienza teorica e metodologica, nel senso che parlare di 'didattica della *testualità*' implica l'aver colto il 'summit' dello svolgimento scientifico di una scienza concepita spesso storicamente come frutto dell'empirismo creativo in sede scolastica».
L'insieme di queste caratteristiche fa sì che, come scrive ancora Titone, il discorso dell'autore «possieda una ricchezza unica» e si ponga come «strumento eccezionale in qualsiasi corso di formazione ed aggiornamento».

Accordo ANILS-INCOMEDIA

Concorso a premi per docenti e scuole per la produzione di software didattici per le lingue

Il concorso verrà realizzato in seguito ad un accordo fra l'ANILS e l'azienda INCOMEDIA di Ivrea per la creazione di software didattici per le lingue, su CD Rom o on-line, mediante l'uso del sistema autore **Incomedia Pro 6.0**. L'iniziativa è rivolta ai docenti di lingue e, a condizioni di particolare favore, ai soci dell'ANILS che possono realizzare ipermedia didattici anche in collaborazione con i loro studenti. La proposta rappresenta una valida risposta per i docenti che si pongono l'obiettivo di realizzare lezioni interattive, complete di questionari e di pubblicarle su CD Rom o direttamente in Internet in modo da consentirne la fruizione da parte degli studenti anche da casa. I migliori lavori saranno selezionati da una giuria, composta da rappresentanti designati dall'ANILS, e premiati nel corso di un'apposita manifestazione organizzata a Genova, nella primavera del prossimo anno, in occasione del Salone TED 2003. Il concorso sarà largamente pubblicizzato anche dalla stampa nazionale ed i premi riservati ai vincitori, di notevole consistenza, saranno erogati da enti, sponsor commerciali e da parte della stessa ditta patrocinante. Un congruo numero di licenze d'uso del software sarà messo a disposizione dell'Associazione che ne consegnerà una copia ai responsabili sezionali gratuitamente.

Termini di collaborazione INCOMEDIA - ANILS

L'impegno di Incomedia è stato realizzato sulla base dei seguenti accordi:

1. consentire agli Associati ANILS di utilizzare, a condizioni particolarmente vantaggiose, il sistema autore **Incomedia Pro 6.0** su CD Rom o la nuova piattaforma di e-learning **EXPERIDIA** (www.experidia.it), dedicati alle Scuole e concepiti perché i docenti possano creare, pubblicare e proporre unità didattiche, lezioni, corsi di formazione off-line o on-line. I docenti hanno la possibilità di registrarsi entro il 30/6/02 al portale, e da qui hanno poi tempo fino alla fine dell'anno per pubblicare gratuitamente un loro corso o unità didattica.

2. Partnership con l'Associazione, o con singole istituzioni che collaborano con essa, volta alla creazione di progetti di e-learning finanziabili a livello locale, nazionale e/o europeo.

3. Costituire un Comitato ANILS che, tra tutti i vari corsi o unità didattiche create dai suoi Associati, valuti e riconosca i migliori come "approvati dall' ANILS".

4. Concorso (per esempio: "Multimedia & Lingue") in collaborazione con l'ANILS che prevede:
– la fornitura di un pacchetto completo software **Incomedia Pro 6.0** con licenza, in concessione gratuita ai responsabili delle Sezioni ANILS, da dare a docenti soci intenzionati a partecipare al concorso;
– la promozione del Premio sui mezzi di informazione con i quali normalmente operano le due organizzazioni;
– la fornitura gratuita di versioni demo del software **Incomedia Pro 6.0** scaricabile dal sito ANILS e di lezioni multimediali navigabili on-line con la nuova piattaforma di e-learning **EXPERIDIA**;
– la fornitura a docenti di lingue soci dell'ANILS (per uso esclusivamente privato) ad un prezzo estremamente di favore del pacchetto Incomedia Pro 6.0 + Corso di Formazione sulla multimedialità (sullo stesso cdrom): euro 29 anziché 66,62 con consegna presso la sede locale dell'Associazione;
– l'assistenza on-line per l'utilizzazione guidata del software in maniera da rimuovere qualsiasi ostacolo per una effettiva utilizzazione del software da parte dei docenti.

La validità didattica dei software Incomedia è stata riconosciuta dal Ministero Pubblica Istruzione con Prot. 751 del 9/2/01 e dall'Indire (ex BDP) attraverso il "Bollino di Qualità" del software didattico.

BANDO

1° Concorso Nazionale: "Multimedia e Lingue"

L'ANILS (Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere), in collaborazione con INCOMEDIA, organizza il Concorso "**Multimedia & Lingue**" riservato ai docenti di lingue delle scuole di ogni ordine e grado che hanno realizzato un ipermedia o ipertesto su Cd Rom con il software autore multimediale **Incomedia** per l'apprendimento delle lingue.
Verranno premiati dalla Giuria i migliori 10 prodotti multimediali realizzati dalle scuole su temi inerenti la didattica delle lingue.

PREMI PER I VINCITORI

- Viaggi in Italia e all'estero
- PC multimediali
- Pubblicazione dei lavori vincitori su Cd Rom nella rivista "SCUOLE E LINGUE MODERNE"
- Abbonamenti annuali a riviste di lingue e di informatica
- Pacchetti Software multimediali

MODALITÀ DI PARTECIPAZIONE

L'iniziativa ha lo scopo di promuovere la nascita di nuove idee utili alla didattica incoraggiando gli insegnanti di lingue a cimentarsi nella realizzazione di prodotti multimediali su Cd Rom oppure on-line per l'apprendimento delle lingue. Gli insegnanti di lingue rivelano con frequenza elevate competenze professionali ed enormi potenzialità creative nel campo della didattica che meritano di essere meglio evidenziate attraverso la conversione in prodotti multimediali di interessanti attività didattiche. Il sistema autore INCOMEDIA PRO 6.0 offre la grande agevolazione di realizzare questo tipo di prodotti anche a coloro che non hanno una conoscenza dei complessi linguaggi informatici di programmazione. La partecipazione dei docenti al concorso è totalmente gratuita in quanto lo scopo del Concorso è quello di promuovere l'utilizzo della multimedialità come strumento per migliorare l'efficacia dell'insegnamento e dell'apprendimento delle lingue.
La scheda di adesione al Concorso (con l'indicazione dei dati completi del docente, titolo del prodotto e scuola di appartenenza) dovrà essere inviata via fax, posta o e-mail al seguente indirizzo entro e non oltre il 31/6/2002:

Segreteria Organizzativa Incomedia
Corso Vercelli 11 – 10015 Ivrea (TO)
Tel. 0125/25.26.29 – Fax 0125/25.25.24
www.incomedia.it – email: segreteria@incomedia.it

I prodotti da presentare al concorso dovranno pervenire alla Segreteria Incomedia entro e non oltre il 31/01/2003 e la proclamazione dei vincitori avverrà, con comunicazione ufficiale, nella sede della rassegna internazionale delle tecnologie educative TED 2003 a Genova verso la fine del mese di febbraio 2003.
Incomedia assicura ai partecipanti una puntuale assistenza on-line per l'utilizzazione guidata del software in maniera da rimuovere qualsiasi ostacolo nella creazione del prodotto multimediale.

GIURIA E SELEZIONE DEI PRODOTTI

La giuria, composta da produttori multimediali ed esperti dell'ANILS, seguirà nella selezione dei lavori i seguenti criteri: qualità dei contenuti dal punto di vista didattico, livello grafico e funzionalità del prodotto per il mondo scolastico.
Le decisioni della giuria saranno definitive e non contestabili. Tutti i prodotti inviati saranno depositati in un archivio multimediale (Incomedia School Club) e potranno essere richiesti, previa autorizzazione degli autori, esclusivamente da altre scuole al fine di favorire lo scambio di esperienze didattiche.
Sponsor: GGALLERY, COMMUNICATIONS, INCOMEDIA, GARZANTI, TELECOM ITALIA, TRINITY COLLEGE

SCHEDA DI ADESIONE AL 1° CONCORSO "MULTIMEDIA E LINGUE"

Per aderire compilare il seguente modulo e spedirlo per posta o via fax al numero **0125/252524.**

Scuola			
Responsabile			
Indirizzo della scuola	via		
	Città		CAP
Telefono		Fax	
Email			
Titolo del prodotto			
Breve descrizione del contenuto			

Vi autorizzo ad utilizzare i precedenti dati ai sensi dell'art.13 della Legge 675/96 sulla tutela della privacy per inserirci tra i partecipanti al Premio "MULTIMEDIA E LINGUE".

Firma del docente

Software autore per la formazione on line

Premessa

La vastità del pubblico potenzialmente raggiungibile e la semplicità di pubblicazione e aggiornamento delle informazioni hanno fatto di Internet uno strumento decisamente interessante per chi è alla ricerca di nuovi strumenti da impiegare nel campo dell'educazione, in generale, e della formazione a distanza, in particolare.
A riprova di ciò, negli ultimi anni si è verificato un progressivo sviluppo dell'e-learning e una costante proliferazione nell'offerta di corsi da frequentare direttamente on-line.
Attualmente, mentre l'offerta di corsi on-line è ampia, è ancora piuttosto complicato riuscire a trovare gli strumenti adatti per creare e proporre una serie di lezioni che si articolino in un corso di questo di tipo.

Incomedia Pro 6.0

Incomedia Professional 6.0, il software autore per la creazione di ipermedia didattici, rappresenta una valida risposta anche per i docenti che si pongono l'obiettivo di realizzare lezioni interattive, complete di questionari, e di pubblicarle direttamente in Internet in modo da consentirne la fruizione on line da parte degli studenti.
Con Incomedia Pro 6.0 infatti è possibile, non solo creare documenti realmente multimediali e interattivi, ma anche procedere alla:

✓ Conversione dei documenti in formato HTML Dinamico.
Grazie all'impiego dell'HTML Dinamico si ottengono, come risultato della traduzione, pagine Internet fedeli al documento originale per quanto riguarda l'impostazione grafica e la struttura dei collegamenti definita.

✓ Esportazione dei documenti originari per la navigazione on-line tramite Player.
Questa modalità di esportazione non prevede alcuna modifica del documento originario che potrà essere visualizzato on-line, non tramite il Browser, ma attraverso l'apposito Player. In questo modo si ottengono i seguenti rilevanti vantaggi.

- Nella costruzione delle lezioni è possibile sfruttare tutte le possibilità offerte dal multimediale e, di conseguenza, non ci sono vincoli nella costruzione e nell'impostazione grafica delle pagine e nell'articolazione dei collegamenti: l'unico accorgimento che occorre avere è di non inserire risorse eccessivamente pesanti perché non ci siano rallentamenti nella visualizzazione on line.
- Se nella realizzazione del documento sono stati previsti, per esempio, composizioni che sfruttano il trascinamento degli oggetti, questionari per la valutazione, utilizzo di variabili, questi continueranno a funzionare normalmente anche durante la consultazione on-line.

Per ulteriori informazioni sul software **Incomedia Pro 6.0** e sulla piattaforma autore **Experidia** per la creazione dei corsi on line, accedere al sito **www.incomedia.it**

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.
€ 61,97

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
€ 61,97