

Capitolo II

LA COOPERAZIONE TRA DOCENTE E DISCENTE

PENSARE INSIEME PER LAVORARE INSIEME

L'esigenza di lavorare insieme

La professionalità del docente emerge quando i suoi allievi sono in grado di fronteggiare situazioni nuove e hanno “la capacità di esercitare la riflessione critica sulle diverse forme del sapere, sulle loro condizioni di possibilità e sul loro senso, cioè sul loro rapporto con la totalità dell'esperienza umana”; quando essi hanno acquisito “l'attitudine a polemizzare conoscenze, idee e credenze,.. Tutti i giovani devono possedere quegli strumenti concettuali adeguati alla ragionevole costruzione di una soggettività propositiva e critica. “ per sviluppare razionalmente i propri punti di vista, per comprendere e per discutere quelli degli altri”.

Quale migliore occasione allora del confronto dialogico che si realizza nel lavoro di gruppo?

Bisogna anche aggiungere che, oggi , la società è in continua trasformazione e queste abilità sono sempre più essenziali. Noi “assistiamo all'emergere dell'incertezza, della parzialità, della pluralità e, nel momento in cui abbiamo la possibilità di riconoscerci abitanti di questo pianeta, più laceranti si fanno le tensioni, le divisioni, le frammentazioni” (C. Baroncelli). Ecco che allora il lavorare insieme

diventa sempre più un'esigenza, oltre che un modo per comprendersi meglio e per colmare le distanze che ci separano.

Il valore del gruppo viene sempre più confermato anche dagli ultimi studi di psicologia. G.V.Caparra, in un suo recente articolo, sottolinea che finora “ non sembra aver ricevuto l'attenzione dovuta il fatto che le convinzioni di efficacia collettiva non solo non sono meno importanti delle convinzioni di efficacia personale, ma spesso sono decisive perché le persone possono esprimere il meglio di se stesse”.

Un'ultima considerazione: Novak e Gowin nella loro opera **Imparando ad imparare** affermano che la cosa più importante nell'insegnamento è la metacoscienza e il metapprendimento, il riuscire ad “educare le persone affinché imparino ad educare se stesse”.

E' solo portando gli allievi a controllare i propri processi di costruzione dei significati che si può contribuire alla loro libertà. Gli studenti non devono restare semplici ascoltatori e ripetitori, ma devono trasformarsi in protagonisti del processo educativo.

L'insegnante deve favorire l'acquisizione degli strumenti per esercitarlo effettivamente. Il lavoro di gruppo, più che una situazione di apprendimento individuale, è uno degli strumenti privilegiati per incoraggiare questo tipo di apprendimento significativo per scoperta e per ricerca.

E' Ausubel a sostenere che l'apprendimento debba essere soprattutto “significativo e non solo “meccanico”. E' compito del docente mediare accostamenti tra la struttura della matrice cognitiva già formata negli allievi con nuovi elementi: l'insegnante deve trovare “ il potenziale individuale di apprendimento” e gli “organizzatori anticipati”, perni concettuali già posseduti a cui ancorare le nuove nozioni. Al contrario se

queste nozioni restano isolate o collegate in modo arbitrario, senza alcuna trasformazione della struttura conoscitiva interna, la nuova conoscenza resterà isolata e, come tale, soggetta a rapido oblio, difficilmente reperibile ed organizzabile.

Pellerey pone l'accento sulla natura personale dell'apprendimento e sul rispetto dei processi psichici dell'individuo. Egli sostiene l'importanza di partire dall'esperienza dell'allievo, cui va offerta la possibilità di imparare anche passando per l'errore e l'imperfezione e sottolinea l'importanza del confronto delle idee e dell'autovalutazione in cooperazione.

Metzger, autore di ricerche sul campo della psicologia per l'educazione, evidenzia l'importanza dell'apprendimento cooperativo soprattutto in quei casi nei quali i compiti constano di risoluzioni di problemi legati a situazioni reali. I discenti sono invitati a trasferire conoscenze in loro possesso a nuove realtà, tramite un processo di ristrutturazione delle informazioni, il cosiddetto

pensiero intuitivo

.Tali compiti verrebbero svolti con maggiore successo in un gruppo, dove ognuno offre il suo contributo intellettuale al successo della collettività.

La nozione di gruppo

Cercando nella produzione socio-psico-pedagogica, italiana e non, si trova il gruppo come oggetto empirico rilevante fin dal suo debutto sulla scena scientifica. Due sono gli autori che hanno introdotto dei concetti basilari. Il primo è K. Lewin nell'opera **I conflitti sociali** (1945) che, trasponendo uno degli assiomi fondamentali della teoria della Gestalt, parla di gruppo come di una totalità dinamica in cui i membri sono in stretta interdipendenza e dove il cambiamento che avviene in uno degli elementi del gruppo interessa tutti gli altri componenti. E' da questa descrizione che bisogna partire per comprendere le dinamiche di gruppo come i concetti di totalità, di dinamicità e di interdipendenza. La sua immagine di gruppo è multidimensionale: sono presenti sia la sfera del pensiero e dell'azione sia quella emotiva/affettiva di tutti i membri, in un'ottica dinamica interattiva.

W. Bion, sostiene che ogni gruppo si riunisce per uno scopo e i partecipanti sono legati sempre da forze emotive, affetti, desideri, fantasie.

Definizione di

gruppo .

Insieme di

elementi che

concorrono a una

medesima

funzione o che ad

ogni modo vanno

considerati

insieme.

(G.Devoto e C.G.

Oli)

Non è facile dare una definizione di **gruppo**

.Tale parola viene usata con significati diversi.

Si parla di gruppo per indicare un gruppetto di

amici, di colleghi di lavoro, un insieme di persone

che stanno facendo la medesima cosa, alcuni

passanti che si soffermano ad osservare un evento

particolare.

Per Olmsted gruppo è qualcosa di diverso di

aggregato o di classe e cioè un insieme di cose o

di persone distribuite in categorie, in base a

determinate caratteristiche quali l'età, il sesso,

l'appartenenza ad un partito politico.

Inoltre né la vicinanza fisica, né un interesse in

comune costituiscono un gruppo, questo si può definire come “una

pluralità di individui che sono in contatto reciproco, tengono conto gli

uni degli altri ed hanno coscienza di avere in comune qualcosa di importante”

.Se partiamo dalla definizione di Lewin che definisce “gruppo” un insieme di individui che stabiliscono delle relazioni interpersonali e che si percepiscono vicendevolmente come interdipendenti per qualche aspetto, si possono agevolmente individuare le caratteristiche che determinano il costituirsi del gruppo.

La prima è l'interdipendenza

Il comportamento degli individui che compongono i gruppi è reciprocamente influenzato: le azioni di un membro sono la risposta ad azioni che si sono concretate nel gruppo e che costituiscono uno stimolo ad altre successive azioni che si verificheranno nel gruppo stesso.

L'interdipendenza e l'interazione, in definitiva, sono le caratteristiche che danno concretezza alla nozione di gruppo e che lo distinguono da altri raggruppamenti.

La seconda è la struttura

entro la quale le relazioni interpersonali si stabiliscono, sono regolate e anche suscitate.

Bisogna sottolineare che un gruppo di apprendimento dovrebbe realizzare l'integrazione di tre diverse dimensioni formative. L'uso del condizionale e d'obbligo perché lavorare in gruppo non significa automaticamente e necessariamente lavorare meglio: alcuni tipi di gruppi di apprendimento facilitano lo studio e migliorano la vita di classe, mentre altri potrebbero ostacolare il lavoro didattico.

Per evitare questa eventualità ecco le condizioni da rispettare:

- bisogna avere uno spazio e un tempo perché il singolo possa, in modo produttivo, dare il proprio contributo alla costruzione di nuove competenze
- il gruppo deve garantire ai principianti l'opportunità di utilizzare apprendimenti e modalità formative intersoggettivi, scaturiti dal confronto e dall'individuazione delle possibilità che uno stesso problema possa essere risolto in maniera diversa.
- I compiti dei partecipanti non devono, perciò, essere strutturati in modo che chiedano poco lavoro in comune.

La dimensione cooperativa messa in luce dal Cooperative learning, che i fratelli americani Johnson e Johnson (1999) hanno proposto come innovazione metodologica vede i partecipanti in un approccio didattico che tiene presente:

- lo scopo da raggiungere insieme- Positive Interdependence -,
- lo sforzo comune che occorre - Individual Accountability,
- ed inoltre
- essere in grado di adattare l'azione l'uno all'altro -Equal Participation,
- essere consapevoli di dipendere l'uno dall'altro
- essere reciprocamente utili e partecipativi simultaneamente-Simultaneous Interaction
- essere interdipendenti nella valutazione finale.

Mentre nei tradizionali metodi il rendiconto è assegnato alla squadra, nel Cooperative Learning si sottolinea una responsabilità individuale ed una di gruppo.

A ciò si aggiunge poi il piacere di fare, agire, lavorare con qualcuno per condividere poi il successo e l'insuccesso finale.

E' molto importante il momento della riflessione finale, in cui tutti i partecipanti analizzano il proprio percorso, ne valutano gli aspetti positivi e negativi. Il fatto di lavorare insieme ad altri, di aver bisogno degli altri come supporto per svolgere il compito assegnato e poter fornire a propria volta aiuto, può diminuire il fallimento dei meno capaci

e

creare le aspettative di riuscita positive

Come puntualizza Brumfit “ The group simulates natural conversational setting more closely than any other mode of classroom organisation in the most integrated, non-threatening, relaxed atmosphere and flexible mode of class organisation available to the teacher”.

L'apprendimento cooperativo si differenzia da quello competitivo, dove gli studenti lavorano l'uno contro l'altro, da quello individualistico, dove gli studenti lavorano da soli per raggiungere obiettivi ed apprendimenti indipendenti da quelli degli altri studenti (D.T.Johnson- J.Holebec, 1994)

Cooperazione:

dal tardo latino *.cooperatio*.
Organizzazione di lavoro in comune per il conseguimento di un dato fine di produzione , di consumo o di credito.

Competizione:

dal lat. *competitio*., inglese *competitive* capacità di affrontare la concorrenza o di esserne condizionato

La differenza tra cooperazione e competizione è nella natura di come sono vincolati gli obiettivi dei partecipanti. “In una situazione cooperativa gli obiettivi sono vincolati in modo che tutti affogano o nuotano insieme, mentre nella situazione competitiva, se uno nuota, l'altro può anche annegare” (Camoglio M. 1995) .

L'insegnante deve promuovere un'efficace relazione di aiuto, inteso come riconoscimento di ognuno per un apprendimento formativo, esaltando le potenzialità affettive e cognitive presenti in ogni alunno.

Gruppo primario/ secondario- aperto/chiuso

Tra le proprietà generali di un gruppo è interessante ricordare il modo in cui esso ha origine. Vi sono **gruppi** che si formano indipendentemente dalla volontà dei partecipanti (è il caso del gruppo classe o del collegio dei docenti o del consiglio di classe), **gruppi** a formazione volontaria (l'associazionismo giovanile o professionale).

A seconda delle modalità di funzionamento esso viene definito primario o secondario, chiuso o aperto.

Il gruppo primario si ha quando i membri si riuniscono ed interagiscono in rapporti che coinvolgono numerosi aspetti come il gusto di star insieme I vincoli sono allora personali, ricchi di valore e di intimità (la riunione di più insegnanti per momenti di piacere più che per discutere problemi professionali)

Il gruppo secondario o di lavoro è quello in cui i membri si riuniscono per uno scopo concordato insieme. I rapporti fra i membri sono freddi, impersonali, razionali contrattuali, formali. Il gruppo non è fine a se stesso, ma strumento per altri fini : è il caso di tutti i professori di una stessa scuola

Il gruppo chiuso è quello che ha tendenza a funzionare escludendo le influenze che provengono dall'esterno ed elabora solo i dati delle esperienze dei suoi membri.

La teoria di Bion introduce alcuni elementi nella comprensione delle dinamiche dei gruppi e del gruppo di lavoro.

L'attività non è sempre facile, essa viene spesso ostacolata da forme disgregatrici che devono essere controllate e ridirette verso lo scopo che riunisce, fin dall'inizio, i partecipanti.

Ogni gruppo si comporta sempre e contemporaneamente a due livelli:

- il primo, operativo o di lavoro, consiste nell'applicarsi ad un compito secondo un metodo razionale
- il secondo, emotivo, consiste nella spontanea tendenza degli individui ad aggregarsi secondo schemi di condotta che non hanno niente a che fare con lo scopo prefissato e che possono essere contrari alla cooperazione.

Il primo livello è quello del compito cioè dell'apprendimento attraverso l'esperienza; il secondo è quello rappresentato dalle emozioni primitive, dagli aspetti socio-affettivi in cui si esprime il tentativo di fuggire dalle difficoltà del compito. Il gruppo di lavoro lotta per raggiungere l'apprendimento e la crescita, mentre quello emotivo cerca di evitare l'impegno di apprendere. Un esempio di gruppo chiuso è formato da alcuni insegnanti che si riuniscono periodicamente per discutere un programma di lavoro impostato secondo una determinata teoria, evitando qualsiasi verifica o qualsiasi critica sia dall'interno che dall'esterno del gruppo.

Il gruppo aperto funziona lasciandosi influenzare dall'esterno.

L'esempio è dato dal lavoro interdisciplinare: la classe, coordinata dall'insegnante di lettere, collabora con l'insegnante di lingue o di altre discipline.

Un altro tipo di differenziazione, utilizzata per lo più in un tipo di approccio psicologico o psicosociale, è quella **tra piccolo e grande gruppo**: tra un gruppo di lavoro e la classe, ad esempio.

I gruppi di apprendimento

La composizione di un gruppo gioca sempre su forze di tipo socio-emozionali e di tipo razionale.

La sua finalità è quella di conseguire il miglior approccio all'assunzione di contenuti, ad un apprendimento significativo costruttivo.

I punti che costituiscono la base specifica dei gruppi di apprendimento sono:

1. la costante comunicazione con gli altri per il raggiungimento di una decisione comune
2. la verifica dei risultati parziali
3. il superamento dei momenti di stasi inevitabile nell'apprendimento individuale
4. lo sviluppo intellettuale con l'uso del linguaggio che influenza in maniera determinante l'evoluzione del pensiero.

Il vantaggio di cui beneficia un'attività didattica attraverso tale contesto strutturato è che lavorando in équipe gli studenti prendono coscienza delle dinamiche che danno forma alle relazioni interpersonali. Essi mettono in pratica strategie che consentono l'interazione positiva con l'altro, attraverso il confronto, la mediazione, la negoziazione e preparano le condizioni favorevoli all'acquisizione graduale di capacità socio-relazionali. Sono proprio quest'ultime a sollecitare nell'allievo l'adozione di strumenti appropriati per dare espressione alle proprie idee, confrontarle con gli altri, discuterle, attivando un canale di comunicazione fondamentale per veicolare lo scambio di conoscenze tra i vari appartenenti al gruppo. In questo modo i destinatari dell'azione educativa sono al tempo stesso a turno chiamati ad assumere un ruolo docente nei confronti dei loro pari, mettendo a disposizione del gruppo il loro repertorio di abilità e saperi.

L'interdipendenza positiva è uno dei fattori fondamentali perché un'attività didattica possa prendere forma secondo un processo di apprendimento cooperativo. Il docente deve far sì che nessuno possa lavorare individualmente; ogni singolo partecipante svilupperà così la percezione che i suoi sforzi sono un requisito necessario ed indispensabile per il successo della squadra e che il suo contributo, in termini di risorse, di ruolo e di responsabilità verso le consegne assegnate è unico e insostituibile. Il mancato apporto del singolo ha conseguenze su tutti i membri del gruppo.

La creazione di questo vincolo che richiede reciprocità nell'impegno per perseguire un traguardo comune dà forza alla cooperazione attraverso fasi di suddivisioni del lavoro, distribuzione del materiale, adozione e scambio dei ruoli.

il successo nell'esecuzione del compito e il suo apprendimento viene condiviso da tutti

12

Anche la responsabilità acquista un valore collettivo: attraverso l'accertamento delle conoscenze, competenze e capacità dei singoli sarà possibile stabilire in che misura ognuno ha sviluppato la parte di lavoro individuale e la ricaduta che questa ha avuto nell'apprendimento degli altri compagni e sul raggiungimento dell'obiettivo. La verifica fornisce al singolo e alla squadra le indicazioni per interventi di sostegno e assistenza per chi è in condizioni di svantaggio.

L'interazione faccia a faccia è una conseguenza diretta del tipo di lavoro da svolgere, che prevede il coordinamento e l'integrazione di risorse e di contributi di diverse persone. Questo significa che gli studenti dovranno attivamente aiutarsi, sostenersi e incoraggiarsi nelle diverse fasi della spiegazione, del confronto, della discussione e della comprensione dei concetti e di risoluzioni dei problemi.

L'interazione del gruppo assume i caratteri dell'azione didattica quando a turno il discente diviene docente

Le implicazioni pedagogiche di questo doppio ruolo si traducono nell'impegno che gli studenti contraggono reciprocamente nei confronti dell'apprendimento dell'altro. Il lavoro in team comporta l'acquisizione di abilità relazionali che permettono di gestire rapporti interpersonali quali saper comunicare, sviluppare fiducia nelle proprie e altrui capacità, prender decisioni e difenderle, gestire i conflitti, negoziare e mediare, rafforzare l'autostima, assumere la leadership, che normalmente trovano uno spazio ridotto nelle attività scolastiche di routine.

Come qualsiasi altra abilità, anche queste sociali devono essere insegnate esplicitamente: gli studenti saranno guidati a prendere coscienza di comportamenti, attitudini e strategie che diano prova del loro impegno per raggiungere il fine comune, aiutandosi reciprocamente a rispettare tale impegno.

L'auto-valutazione periodica del proprio operato consente la revisione del lavoro fatto sui due fronti del processo e del prodotto. Si tratta di una

tappa fondamentale dell'apprendimento in quanto pone le condizioni per una riflessione meta-cognitiva. Essa riguarda la qualità del proprio lavoro, l'efficacia del funzionamento della squadra per un confronto sulle dinamiche dei rapporti tra i membri e i possibili cambiamenti da indurre per migliorare l'efficienza. Attraverso questa oggettivazione, gli allievi hanno modo di prendere coscienza dell'effettiva portata del loro apprendimento disciplinare e del grado di acquisizioni delle abilità sociali.

Come si formano i gruppi

Formare un gruppo su base casuale ha il vantaggio di riprodurre una situazione simile alla realtà lavorativa, dove si opera con personalità differenti. La valenza pedagogica sarebbe centrata sulla tolleranza, il rispetto e la valorizzazione delle diversità, ma lo svantaggio sta nel fatto che i partecipanti possono avere conoscenze e competenze simili, disattendendo il requisito della varietà dei contributi, a detrimento dell'azione che ne deriva e inficiando la sua funzionalità.

Lo stesso rischio si corre lasciando gli studenti liberi di raggrupparsi per affinità, per vincolo di amicizia. Tale soluzione potrebbe essere presa in considerazione di un'attività che tocca la sfera emotiva personale dei ragazzi dove è importante il contesto di solidarietà e di accettazione reciproca.

Gruppi per campo di interesse possono essere formati secondo due procedure distinte che seguono obiettivi differenti.

Nel caso che gli allievi si riuniscano attorno ad uno stesso tema o una stessa attività, scelti tra un ventaglio di proposte, l'accento sarà posto sulla motivazione e il coinvolgimento dei partecipanti; nel caso la scelta sia successiva alla costituzione dei gruppi, gli apprendenti avranno modo di mettere in pratica abilità di tipo sociale come la mediazione e la negoziazione, finalizzate alla ricerca di un consenso.

Uno dei raggruppamenti di più facile e immediata attuazione è quello per prossimità, assegnando compiti a risoluzione rapida centrati su uno scambio di informazioni o di testi individuali e confronto tra coppie di allievi che condividono lo stesso banco: le varie sintesi elaborate

congiuntamente sono successivamente esposte al resto della classe. Da questa elementare base a due, successivamente, è possibile formare gruppi di quattro elementi riunendo due coppie. Tuttavia per massimizzare gli effetti dell'apprendimento cooperativo in progetti di più ampio respiro, le squadre dovrebbero prevedere discenti con livelli misti di abilità. Gli studenti più deboli potranno così trarne beneficio dall'aiuto di compagni meglio preparati e questi ultimi avranno l'opportunità di esercitare abilità meta-cognitive nella loro funzione di mediatori della comprensione, ponendo domande, cercando esempi, fornendo spiegazioni.

Diventa quindi fondamentale il ruolo del docente nella creazione dei gruppi, sulla base dell'accertamento individuale, successivo ad una prima fase di lavoro con gruppi provvisori. Gli altri fattori che saranno presi in considerazione riguarderanno le differenze di ordine culturale, linguistico, di abilità e di sesso, onde evitare che si crei un'implicazione fallace tra appartenenza ad una minoranza e ruolo subalterno all'interno dell'équipe. Tenendo in considerazione questo principio è possibile tentare un percorso che faciliti l'integrazione nella classe di quegli allievi con esigenze particolari e abilità differenti.

Il numero dei componenti di ogni singolo team può oscillare secondo il tipo di attività assegnata.

Se il lavoro di coppia si presta ad un'attuazione estemporanea in classe per compiti di durata limitata, i raggruppamenti di tre o quattro elementi permettono una distribuzione di ruoli e di compiti più articolata, conciliando esigenze di gestione flessibile della squadra con attività che richiedono un impegno prolungato nel tempo.

La preferenza di un raggruppamento così fatto può dipendere da fattori come la dimensione della classe, la tipologia e l'estensione del compito da svolgere.

Inoltre individuare ruoli con mansioni e responsabilità pertinenti e predisporre la loro rotazione sono requisiti cruciali per il buon funzionamento del gruppo. In questo modo è possibile equilibrare la ripartizione del carico di lavoro, promuovere la responsabilità di tutti i componenti e controllare la loro partecipazione attiva. Tutte queste operazioni si riflettono di conseguenza sulle interazioni nel gruppo.

E' possibile ipotizzare al suo interno diverse funzioni per lo svolgimento del compito

- Il coordinatore organizza e presiede gli incontri, modera e favorisce il confronto fra i vari componenti, mantiene l'attenzione centrata sul lavoro da svolgere.
- Il responsabile dei materiali ne curerà la distribuzione e eserciterà il controllo sul rispetto delle consegne individuali e dei temi stabiliti.
- Un secondo responsabile avrà il compito di prendere nota delle varie fasi e discussioni che accompagnano il lavoro e di redigere in forma conclusiva i risultati.
- In modelli più complessi di derivazione scientifica, al coordinatore si oppone dialetticamente una figura di contromoderatore, con il compito di promuovere la riflessione critica su proposte, di avviare procedure alternative per la risoluzione del compito.

In un contesto scolastico questa suddivisione non va intesa rigidamente poichè la dinamica stessa dell'interazione all'interno del gruppo e il vincolo di responsabilità reciproca implicano l'esercizio delle varie funzioni di controllo, sostegno, reciproco aiuto, coordinamento da parte di tutti i partecipanti all'attività cooperativa indipendentemente dal ruolo assegnato. Questa prassi e la rotazione dei ruoli incoraggiano negli allievi l'adozione di una leadership diffusa.

Processi educativi di gruppo

Benché a livello teorico l'importanza del lavoro di gruppo è ben accetta, in pratica tale applicazione non è poi così frequente.

Nella maggioranza dei casi non si fa lavoro di gruppo, ma in gruppo

I soggetti svolgono un lavoro individuale o ,peggio, delegano ad alcuni il compito che dovrebbe essere di tutti.

Molti insegnanti si sentono ancora sicuri solo dietro la cattedra e non amano cambiare metodo

Un motivo può essere rintracciato nell'ambivalenza che incombe sulle relazioni sociali ed interpersonali. "Il gruppo significa protezione, collaborazione, solidarietà, arricchimento e perciò è buono; ma il gruppo è anche limitazione, norme, conformismo, minaccia dell'equilibrio individuale, spazio di confronto e di rischio e perciò cattivo"

Se da un lato un individuo è motivato ad entrare in un gruppo, dall'altra ne è fortemente demotivato a causa dell'ansia che il gruppo stesso scatena.

Numerose sono le obiezioni che evidenziano la sua inutilità o la sua scarsa efficacia nel processo educativo:

1. Il lavoro di gruppo ostacola la creatività e l'autonomia dell'individuo.

Tale affermazione può essere rigettata evidenziando in esso un completamento, non una sostituzione all'educazione individuale

2. Il gruppo consente ai suoi membri di sottrarsi alle proprie responsabilità, di non saper decidere, rischiare

Un lavoro di gruppo ben organizzato aumenta la responsabilità individuale, in quanto ciascuno deve portare avanti il proprio compito, addestra in maniera formidabile la capacità di affrontare il rischio

3. In fondo l'insegnante fa sempre il lavoro di gruppo in classe

Spesso la classe è un lavoro fatto in gruppo, cioè un lavoro individuale fra tanti

4. Il Lavoro di gruppo non migliora il processo di apprendimento

Questo viene facilitato dal confronto continuo con gli altri membri e ciò favorisce la consapevolezza dei risultati raggiunti

5. Il lavoro di gruppo non motiva gli studenti

Questo tipo di attività rappresenta, invece, una buona strategia per l'alunno demotivato in quanto offre qualcosa di "diverso" dal lavoro individuale

All'interno del Common European Framework si fa menzione di competenze sociolinguistiche e di saper socioculturali.

L'apprendimento cooperativo si rivolge al processo, non al prodotto, si rivolge agli alunni che imparano a cooperare per poi ritrovarsi nel mondo del lavoro, dove oggi più che la competizione dovrebbe prevalere la collaborazione.

Ruolo del docente e del discente.

In un modello di lezione tradizionale i ruoli del docente e del discente sono separati, con netta definizione degli ambiti di competenza seguendo questo modello:

- l'insegnante, depositario dei saperi spiega ed interroga secondo un suo proprio stile,
- Lo studente ha il compito di assorbire mentalmente e rielaborare tale input
- L'insegnante valuta l'alunno e controlla ogni questione legata alla gestione della classe

Si presuppone, allora, che gli allievi ascoltano, dopo aver preso coscienza dello scarto che si crea tra ciò che viene insegnato e ciò che viene appreso, interminabili lezioni in cui manifestano noia, irrequietezza e distrazione. Tale metodo è valido quando si vigila per un esame o quando si propongono strutture nuove e si ha bisogno di attirare l'attenzione dell'allievo su di sé o sulla lavagna dove sono riportati esempi. In questo caso un cambiamento di format è consigliato ogni 20 minuti.

Lo spazio per la riflessione metacognitiva dei discenti verso il processo di apprendimento, le modalità per attivarlo, la proficua partecipazione sono in buona sostanza rimessi alla sensibilità, alla disponibilità e alla volontà del singolo docente. La sua realizzazione non è un dato scontato nell'intervento didattico.

In tale contesto la motivazione degli studenti corre il rischio di essere orientata da fattori esterni quale la votazione e la certificazione finale, il plauso o l'apprezzamento del docente, le sanzioni per il mancato

raggiungimento degli obiettivi fissati, a detrimento dei fattori interni quali l'interesse per l'argomento disciplinare, l'aspirazione a migliorarsi, la voglia di imparare.

In un modello cooperativo

la fisionomia professionale del docente è quella di favorire e facilitare nei discenti l'acquisizione delle abilità cognitive che permettono l'autoapprendimento attraverso la condivisione delle risorse individuali e grazie all'aiuto reciproco

In questo caso lo studente viene messo al centro dell'azione didattica non solo come destinatario, ma come artefice del processo di costruzione della conoscenza. Cambia quindi il ruolo del discente che si fa mediatore di contenuti e della loro comprensione presso i compagni, agendo in qualità di tutor dell'esperienza conoscitiva.

L'apprendente costruisce reticolarmene la sua conoscenza collegando le nuove informazioni con quanto già appreso in precedenza, ma lo stesso input genera, in persone diverse, altrettante rappresentazioni mentali. Lo scambio comunicativo tra i vari discenti pone le condizioni per la rielaborazione del sistema concettuale di ogni partecipante all'interazione.

Il coinvolgimento delle risorse e abilità cognitive liberate da ciascuno ha come risultato di favorire la rielaborazione mentale della propria e dell'altrui esperienza cognitiva, passando attraverso un rafforzamento dell'autostima e della fiducia delle doti altrui. Nasce allora una coesione solidale per cui ogni contributo individuale è percepito come essenziale al raggiungimento dell'obiettivo congiunto e il successo di squadra è vissuto come positiva affermazione individuale. A livello personale la spinta del gruppo promuove una maggiore motivazione non solo nel portare a termine le singole consegne, ma anche nel capitalizzare le conoscenze che emergono dall'interazione con gli altri membri. La ricaduta positiva nell'ambito socio-relazionale è la comparsa di vincoli altruistici all'interno dell'équipe, cui si aggiunge lo spostamento dell'elemento competizione dagli individui ai gruppi, con il beneficio di

allentare la pressione sugli sforzi del singolo e di rendere meno traumatico un eventuale insuccesso.

La classe ha prevalentemente compiti di apprendimento, ma questi si realizzano in un gruppo, costituito da coetanei sotto la guida di un adulto

Il clima della classe condiziona l'apprendimento, la presenza di forti conflittualità lo ostacola. Perciò l'abilità di un insegnante consiste anche di porre grande attenzione a costituire un ambiente in cui le esperienze possono essere vissute e rielaborate insieme.

Il ruolo dell'insegnante è quello del controllo della classe: sua competenza è la gestione delle varie attività del gruppo proposte in modo **democratico**, suscitando interesse su un problema per promuovere poi la collaborazione, dopo aver suddiviso il lavoro di ricerca e trovato la condivisione degli obiettivi da raggiungere (metodo del Group Investigation sui differenti stili di leadership condotti da Lippit e White). Fondamentale è il rapporto dialogico perchè ognuno abbia un proprio ruolo all'interno del gruppo: "i membri scoprono, dunque in qualche misura se stessi nello stesso momento in cui il gruppo determina la propria configurazione interna, si dà dei ruoli".

Si deduce che non ha senso di parlare di una guida ideale.

I leaders efficaci modellano la leadership adattandola all'esempio dei comportamenti che osservano negli altri e che sono coerenti con ciò che dicono e fanno. Inoltre gestiscono il gruppo scoprendo in ogni scambio relazionale e in ogni conversazione un'opportunità di esercitare una leadership appropriata attraverso il costante coinvolgimento degli altri in piccoli atti di comando mentre monitorano le relazioni organizzative.

La guida dell'insegnante non è unidirezionale, ma è modificata continuamente dalla situazione di interazione.

Il docente diventa, punto di riferimento e modello

. Egli esplica un ruolo attivo come organizzatore , come osservatore che interviene per prevenire ed orientare; egli ha la funzione di valutatore, fa riflettere sul lavoro cooperativo, sul modo in cui si è lavorato e sui risultati ottenuti.

Dishon e O'Leary sono contrari alla pratica della scelta del leader sia dal docente che dagli stessi discenti. Secondo loro, ad ogni membro del gruppo andrebbe insegnato che ciascuno può esercitare competenze di leadership, qualora sia necessario e appropriato farlo. E' proprio la possibilità di diversificare le competenze in maniera flessibile, che porta i due autori a suggerire raggruppamenti eterogenei tra discenti in termini di provenienza sociale, livello e sesso

In sintesi l'insegnante:

- chiarisce gli scopi e le funzioni degli apprendimenti proposti
- chiarisce l'importanza di attribuire i risultati a cause controllabili quali l'impegno
- individua e propone gli elementi strategici che favoriscono un clima cooperativo e la comunicazione efficace
- pianifica i compiti di apprendimento sia cognitivi che sociali
- definisce i ruoli e le competenze degli alunni
- osserva le interazioni di gruppo
- orienta e aiuta gli alunni e il gruppo
- controlla l'apprendimento
- elargisce gratificazioni ai singoli e al gruppo
- riflette con gli alunni sul processo e sulle acquisizioni raggiunte.

L'organizzazione dell'attività da parte del docente

L'insegnante deve essere una persona preparata e motivata, che crede nel proprio ruolo e nell'importanza del lavoro. Egli deve avere entusiasmo, fiducia nel compito che svolge la scuola e nelle finalità che persegue. Deve avere una buona conoscenza degli alunni per formare

gruppi omogenei e ben bilanciati, capendo le esigenze di ognuno. Solo un insegnante con spiccate abilità sociali permette l'instaurarsi di un clima collaborativo, di stima, dove non si ha paura di sbagliare o di mostrare le proprie debolezze e i propri difetti.

Per preparare l'attività il docente deve:

- prendere tutto il tempo necessario per la preparazione del lavoro
- sperimentare con attività brevi e semplici all'inizio finché la classe impari come comportarsi
- creare lo spazio giusto per facilitare la costituzione e il proseguimento del gruppo
- dividere i gruppi assegnando ad ognuno uno o più studenti capaci o con abilità miste e variare periodicamente la formazione del gruppo
- assegnare i ruoli (presidente, segretario, chi prende appunti, chi riferisce alla classe...)
- stabilire le regole: uso del computer in ogni gruppo, uso della lingua straniera, rispetto dei tempi concessi....
- spiegare chiaramente il compito da svolgere
- stabilire la durata dell'attività segnalando la fine in modo chiaro ed udibile (battere la mano sul banco)

Durante il lavoro l'insegnante deve:

- girare per la classe in silenzio sorvegliando l'esecuzione del compito
- interrompere immediatamente il lavoro se è chiaro che gli studenti non hanno capito e rispiegare quello che devono fare
- interrompere le attività se si nota che gli studenti cominciano a distrarsi, ad annoiarsi o commettono errori che interferiscono con la comunicazione
- non interrompere il lavoro degli studenti prima dello scadere del tempo per correggere errori.
- annotare gli errori più comuni girando per la classe

Dopo il lavoro l'insegnante deve:

- chiedere agli studenti (uno per gruppo) di riferire alla classe i risultati
- discutere gli errori con tutta la classe

- invitare gli studenti a parlare delle loro reazioni a questo tipo di lavoro e spiegare perché è utile.

L'abilità dell'insegnante si fonda infatti oltre che sulle capacità prima descritte, anche nella conoscenza di identificare quelle strategie capaci di mediare tra le richieste socio – affettive del gruppo e gli obiettivi cognitivi da raggiungere. Il gruppo classe è un gruppo coatto e come tale può sviluppare dinamiche disgreganti rispetto al lavoro didattico. Gli studenti non solo non si sono scelti fra loro, ma non hanno neanche scelto gli insegnanti che possono ritenere gradevoli, amichevoli ed interessanti.

Problemi

Benché molti siano i vantaggi del lavoro di gruppo, non sempre gli alunni accettano di eseguire compiti che impongono di lavorare in gruppi ristretti, accanto a compagni scelti dall'insegnante. A volte è la novità della procedura, a volte il diverso stile di apprendimento li portano a non accettare l'apporto degli altri, preferendo lo studio individuale che offre più autonomia e scelta di tempi.

E' possibile che durante lo svolgimento di un'attività di gruppo nascano degli ostacoli: alcuni studenti non compiono i compiti loro assegnati o litigano fra loro e arrestano l'attività.

Per prevenire tutto ciò l'insegnante dovrà preparare la classe.

Egli deve far riflettere tutti i componenti sui vantaggi e sul valore del lavoro di gruppo.

. Il confronto delle idee e la discussione saranno il pretesto per far parlare la classe sugli obiettivi e sul contenuto disciplinare alla base dell'apprendimento proposto. I momenti del dibattito diventano una buona occasione per mostrare in situazione la dinamica delle relazioni

interpersonali e attirare l'attenzione sulle abilità cooperative che dovranno sviluppare affinché l'interazione cooperativa sia efficace. In tale contesto l'insegnante spiega alla classe come i gruppi saranno formati allo scopo di riprodurre le condizioni che espongono gli allievi a una varietà di esperienze e di percorsi per soddisfare i loro diversi bisogni, nel rispetto di una **eterogenità** che tiene conto anche delle diversità culturali, linguistiche, di sesso e di persona. E' importante sottolineare che la durata del gruppo sarà limitata nel tempo e, durante lo svolgimento del compito, gli allievi avranno la possibilità di esprimere la loro opinione sul funzionamento della squadra, sulla pratica delle abilità interpersonali relative e di proporre le correzioni. Si potrà prevedere un momento durante il quale i team potrebbero essere sciolti e ricomposti diversamente.

Prima di cominciare si può chiedere alla classe di suggerire una lista di regole condivise: ognuno avrà la responsabilità di rispettarle e farle rispettare.

La valutazione critica dei risultati e la ricerca di risposte relative ai cambiamenti per migliorare le performance future mettono in discussione i comportamenti individuali e collettivi, espressioni delle abilità sociali, oggetto di apprendimento veicolato da un'attività in cooperazione. Questo processo di metacognizione facilita la comprensione delle dinamiche relazionali e aiuta gli studenti a superare le divergenze per costruire le condizioni di fiducia e di accettazione dell'altro.

Un esempio

I compiti da svolgere secondo la modalità del lavoro di équipe possiedono requisiti per coinvolgere gli allievi in una comunicazione interattiva autentica, suscettibile di essere utilizzata per sviluppare ed integrare le abilità linguistiche sia orali che scritte. Come esempio di lavoro da eseguire in piccoli gruppi possiamo suggerire una scaletta di attività predisposte utilizzando materiale autentico e coinvolgente come l'illustrazione per la promozione di differenti prodotti commerciali. L'insegnante avrà cura di selezionare materiali che, per il contenuto, o per il taglio grafico, o per il prodotto in questione, si possa prestare a

valutazioni contrastanti. Gli allievi avranno già acquisito in precedenza una familiarità con supporti di tipo iconografico: foto, vignette, disegni. Gli studenti formano delle coppie a ciascuna di queste viene assegnata un'immagine pubblicitaria: la stessa immagine sarà utilizzata da una coppia A e da una coppia B. Ad ogni coppia sarà richiesto di analizzare l'immagine: la coppia A dovrà valutare i punti di forza che possono decretare il successo del prodotto ed elencarli per iscritto, la coppia B dovrà valutare i punti deboli che potrebbero decretare l'insuccesso. Nella seconda fase le varie coppie A e B formano gruppi di quattro persone e confrontano le proprie liste, discutendo sull'efficacia del messaggio pubblicitario in questione, esponendo e giustificando le proprie opinioni. I gruppi dovranno formulare un breve rapporto scritto nel quale sia espressa una valutazione finale sulla bontà del testo pubblicitario, adducendo a sostegno le motivazioni scaturite dal dibattito e dovranno esprimere congiuntamente un giudizio positivo o negativo. Indipendentemente dall'esito, si potrebbe ugualmente richiedere ai gruppi di elaborare un nuovo annuncio pubblicitario alla luce dei pro e dei contro emersi nella fase precedente. I prodotti finali saranno esposti al resto della classe e potranno essere oggetto di discussione: la classe potrà esprimere un suo giudizio votando tra i testi elaborati quello che in maniera più efficace ha rispettato i presupposti fissati dallo stesso gruppo.

Al termine delle attività le varie équipes rifletteranno sul risultato conseguito, esprimendo un parere su quanto è stato fatto e suggerendo possibili miglioramenti per un successivo lavoro in cooperazione.

Capitolo III

LA COOPERAZIONE TRA DOCENTE E DISCENTE

PROGETTARE INSIEME PER LAVORARE INSIEME

POF E PROGETTI

L'offerta formativa di ogni singola scuola esplicitata nel POF diviene il mezzo con cui l'autonomia assume dimensione concreta. Essa è il risultato delle capacità progettuali dei soggetti di questa collettività. Gli attori dei progetti agiscono in modo consapevole costruendo gli strumenti per la realizzazione dei fini prefissati.

Ivana Summa sostiene che “ la progettazione dipende in modo rilevante dalla disponibilità di ricerca e di apprendimento da parte degli attori che vi sono coinvolti e che la messa in discussione dei propri ed altrui frames si conclude con la modificazione e l'assunzione sperimentale dei frames comuni (...) Essa dovrebbe/potrebbe configurarsi come ricerca/azione per produrre contemporaneamente conoscenza e cambiamento conciliando teoria e prassi”.

G. Lanzara mette in evidenza che la progettazione si configura come un processo di indagine collettiva allo scopo di produrre una soluzione consensuale e stabile del problema affrontato, occasione di apprendimento collettivo riguardante sia gli aspetti cognitivi che quelli comunicativi/relazionali.

Morgan afferma inoltre che queste attività si configurano come ” (...) un processo di coinvolgimento e di coproduzione, che comporta sia una costruzione soggettiva che una serie di interazioni concrete con il reale – altro da noi –“

Dalla collegialità nascono i progetti disciplinari, interdisciplinari del singolo istituto ma anche europei. Il progetto, come lo definisce Meirieu, contrappone alla divisione del lavoro un'organizzazione concertata dell'attività, mai definitiva, ma suscettibile ad evolvere in funzione delle necessità, degli obiettivi e degli attori coinvolti.

Anche Dewey ci ricorda che “ il progetto si sviluppa e prende forma grazie ad un processo di intelligenza socializzata”.

FASI DELLA RICERCA DI GRUPPO, RUOLI DELL'INSEGNANTE E DEGLI STUDENTI

Fasi del lavoro	Ruolo dell'insegnante	Ruolo degli studenti
La classe stabilisce i vari argomenti da trattare e si divide in gruppi	Leader della discussione preparatoria, facilita la consapevolezza degli aspetti che interessano il lavoro	Fanno domande in base al proprio interesse, le suddividono in categorie, si dividono in gruppi
Ogni gruppo pianifica la ricerca: che cosa studiare e come?	Aiuta i gruppi a preparare i progetti, a rispettare le norme stabilite, trovare i materiali	Si fanno domande su cosa studiare, assegnano i ruoli e si suddividono le attività
I vari gruppi fanno ricerca	Aiuta nelle abilità di studio e favorisce il rispetto delle norme	Cercano informazioni, integrano e riassumono le notizie per rispondere alle domande
I gruppi pianificano le loro presentazioni	Organizza e coordina i progetti insieme con un comitato guida	Individuano il tema principale, si organizzano per presentarlo alla classe
Ogni gruppo espone la sua ricerca	Coordina le presentazioni, conduce le varie discussioni	Fanno i relatori, danno un feedback ai compagni sulle loro presentazioni
Insegnanti e studenti valutano individualmente, in gruppo e in classe il lavoro svolto	Valuta l'apprendimento di nuove informazioni, lo sviluppo di abilità cognitive più complesse e il comportamento	Riflettono sul loro percorso sia per quello che hanno appreso sia come parte di una squadra

	cooperativo	
--	-------------	--

LA VALUTAZIONE

La valutazione collaborativa fatta attraverso test e discussioni in classe serve per verificare l'esito della ricerca.

La valutazione fatturale permette di conoscere ,attraverso domande specifiche ,come lo studente abbia integrato tutte le informazioni acquisite nel corso della ricerca

La valutazione in corso d'opera offre l'opportunità all'insegnante, spostandosi da un gruppo ad un altro, di formulare giudizi affidabili sugli obiettivi che gli studenti si sono dati e le modalità per raggiungerli. Inoltre si può render conto delle qualità in cui vengono svolte le discussioni, se tutti partecipano o se vi sono ostacoli ad un lavoro di gruppo efficiente. Questo permette all'insegnante di intervenire per superare le eventuali difficoltà che impediscono lo svolgersi dell'attività.
La valutazione metacognitiva

QUESTIONARIO DI AUTOVALUTAZIONE

- Qual è stato il materiale più interessante?
- Come vi sembrano le conclusioni di questa fase?
- Avete imparato qualcosa di particolare ?
- State partecipando tutti?
- Lavorare insieme vi crea difficoltà?
- Perché vi sembra di lavorare meglio rispetto al precedente lavoro di ricerca?

Tali quesiti, posti al singolo e/o al gruppo permettono una riflessione sull'apprendimento cooperativo.

Sebbene non si può insegnare agli studenti quale significato l'apprendimento debba rivestire per loro,tuttavia il docente può fer riflettere, servendosi del questionario dell'autovalutazione, su ciò che pensano e a come si sentono durante il processo di apprendimento.
La valutazione delle abilità cognitive.

Le domande poste dagli studenti e il reperimento delle informazioni evidenziano prove di abilità di pensiero che vanno al di là dell'imparare a memoria, ma mettono in luce la capacità di trarre conclusioni e di trasferire ad altri problemi e ad altre situazioni le nuove conoscenze.

APPRENDERE NELLA SCUOLA : STRATEGIE MOTIVANTI

Un diverso approccio nella didattica delle lingue straniere: Imparare con la canzone

Nello sviluppo formativo dell'individuo risulta evidente la valenza della musica e della canzone nel periodo adolescenziale. In fase della crescita, la musica, le attività musicali, la partecipazione ad eventi musicali diventano momento di socializzazione, scambio emotivo e di creazione linguistica. In effetti gran parte del linguaggio utilizzato dagli adolescenti si rispecchia e si rifà alle canzoni che ascoltano alla radio o nei CD.

Tim Murphey , nel suo Music & Song, definisce le canzoni "adolescent motherese", per definire quel particolare linguaggio affettivo che la mamma usa con il suo bambino nei primi anni di vita. Col crescere si usa sempre meno questo linguaggio; le canzoni in un momento quale l'adolescenza, in cui l'individuo va incontro a trasformazioni fisiologiche e sociali di estrema rilevanza, sembrano supplire a quel malcelato bisogno di affetto presente in ogni giovane (e in ogni persona qualunque sia la sua età)

Attraverso le canzoni l'adolescente sente che qualcuno gli sta parlando, parla al suo cuore, alla sua anima. Esattamente come quando la sua mamma lo cullava cantandogli la ninna nanna. In questa fase dove tanta importanza riveste il gruppo dei pari, come senso di appartenenza, condivisione, scambio, le canzoni parlano ad un'intera generazione e diventano mezzo di comunicazione collettiva.

La canzone è la colonna sonora di tutta la vita di un individuo, entra in quel sottofondo sonoro che accompagna le azioni quotidiane, i

sentimenti , le emozioni più vere. La grande forza della canzone come strumento didattico risiede proprio in questo: nella sua capacità unica e grandiosa di essere, contemporaneamente, attorno e dentro ciascuno di noi.

Allargando la prospettiva da una visione di sviluppo individuale ad una più generale di sviluppo antropologico, è stato riscontrato, da studiosi del linguaggio e antropologi, che il cantare sembra aver preceduto ed aiutato lo sviluppo del linguaggio nell' homo sapiens. Ci sono inoltre altri aspetti di tipo culturale molto interessanti a sostegno dell'utilizzo della canzone nella pratica didattica linguistica. Innanzitutto non esiste società senza la poesia, ed inoltre non esiste società senza la musica. Le canzoni non sono altro che l'unione della poesia e della musica create da un popolo; rappresentano il substrato culturale che identifica ogni civiltà umana. L'utilizzazione didattica della canzone investe un campo molto più ampio di quello che oggi gli riserva la didattica tradizionale. La canzone posta a livello della poesia, della letteratura e delle altre espressioni creative caratterizzanti la cultura di un popolo, viene ad assumere la dignità di documento concreto, testo su cui lavorare e da cui attingere informazioni di tipo linguistico, culturale, di costume; diventa espressione storica, sociale, culturale in grado di trasmettere e raccontare l'identità profonda di ciascuna società umana.

La musica e la lingua: una naturale sintonia

L'importanza che può assumere l'uso della canzone nell'approccio alla didattica delle lingue, nella pratica stessa del cantare delle parole seguendo un ritmo ed assumendo un'intonazione, risiede in una sfera che accomuna la musica alla lingua.

La musica è	La lingua è
ritmo	ritmo
intonazione	intonazione
alternanza suono -silenzio	alternanza suono -silenzio
espressione	espressione
comunicazione	comunicazione

Quale allora migliore opportunità ci offrono le canzoni nell'insegnamento delle lingue essendo esse , per natura, un'unione di musica e parole?

Intraprendere una didattica delle lingue straniere attraverso l'uso delle canzoni, può essere stimolante ed altamente creativo; può quindi raggiungere elevati risultati nel processo di insegnamento/apprendimento.

- 1- la canzone , che è l'insieme di parole e musica, possiede un alto grado di memorabilità. Essa riesce ad entrare facilmente in quella fascia della memoria che si trova a contatto con quel sottofondo inconscio che caratterizza, individualizza la psiche di ogni soggetto. Quante volte ci è capitato di ascoltare una musica, una canzone e sentirci invasi da una strana sensazione di familiarità, una familiarità con noi stessi? Quei suoni e quelle parole sono riuscite a rievocare un nostro mondo, un ricordo , il nostro sottofondo inconscio, appunto,
- 2- La canzone è altamente motivante. Rappresenta una forma di comunicazione e di socializzazione tra le più potenti, e soprattutto senza limiti di età. La canzone accompagna l'individuo in tutto l'arco della sua vita.
- 3- La canzone è altamente democratica. Essendo parte “ dell'acquario sonoro” dal quale quotidianamente siamo circondati, essa rappresenta il comune denominatore dell'ambiente condiviso; naturalmente le reazioni e le sensazioni si differiscono da soggetto a soggetto. Tuttavia ciò che rende più “democratica” la canzone rispetto al libro di testo, è il fatto di porre l'insegnante e discente ad un livello paritario, instaurando così una relazione pedagogica egualitaria. L'alunno non si sente spaventato dalla canzone, perché essa parla un linguaggio a lui familiare, creando uno stato di recettività rilassata che sprigiona un'inaspettata energia positiva altamente costruttiva.

L'utilizzo della canzone nella pratica didattica è quello di uno **strumento di un materiale didattico integrativo**, al pari del computer, del cartellone pubblicitario , della televisione , per trarne informazioni sull'uso della lingua a livello fonologico, sintattico, semantico,

comunicativo e culturale. Grazie alla sua capacità di entrare in sintonia con il quotidiano dei discenti, essa riesce ad assumere quegli aspetti di naturalità così importanti e significativi in ogni processo di insegnamento/apprendimento.

Tuttavia non basta imparare una canzone per apprendere la lingua in cui essa è scritta, come il conoscere le opere di Shakespeare a memoria non equivale a conoscere l'inglese.

Il compito del docente non sarà solo quello di farla ascoltare e /o cantare agli allievi, ma partirà da essa per intraprendere un percorso che colleghi il mero uso della canzone come intrattenimento alla sua utilizzazione come uso comunicativo della lingua straniera: la canzone diventa fonte naturale, spontanea, autentica di comunicazione per un approccio estremamente creativo e stimolante.

Al testo della canzone si devono applicare attività di comprensione scritta, di produzione scritta, di comprensione orale, di produzione ed interazione orale.

Al termine di ciascuna U.D. deve essere presente un momento più propriamente ludico come il Karaoke. Anche se tale attività potrebbe sembrare banale, possiede invece due caratteristiche fondamentali:

- è un momento di socializzazione, che permette lo sviluppo di numerose capacità relazionali tra gli studenti,
- è utile per esercitare l'intonazione della lingua, l'alternanza suono-silenzio, le dinamiche tonali ed il ritmo proprio della lingua.

Esempi di attività da proporre in una classe di scuola media o di biennio (Livello di Lingua A1- Framework)

Esercizio n.1

Ascolto della canzone

Esercizio n 2

Lavoro di coppie alle quali sono assegnate in ordine sparso delle strofe per poi ricomporre il testo. Alla fine le varie coppie troveranno insieme la soluzione.

Esercizio n. 3

Esercizi di vero /falso per la comprensione orale

Esercizio n. 4

Trasformazione del testo in forma negativa le frasi trovate in forma affermativa e viceversa

Esercizio n. 5

Trasformazione di tutti i verbi al presente nella forma congiuntiva corrispondente

Esercizio n.6

Scegliere tra tre possibilità il verbo giusto da inserire nella frase per una forma corretta

Esercizio n.7

Ricerca di notizie sul sito Internet del cantante che ha portato al successo la canzone

Esercizio n.8

Serie di domande per la comprensione del testo esaminato

Esercizio n.9

Produzione scritta: scrivere un breve testo (non più di 10 righe)

Esercizio n. 10

Interazione orale dialogo fra coppie. A turno si pongono le domande riportate nella tabella seguente

è un cantante o un musicista?	è un gruppo musicale?	è un ballerino/a?	è un attore o un'attrice?
nazionalità	nazionalità	nazionalità	nazionalità
dove vive?	da dove vengono i suoi componenti?	dove vive?	dove vive?
quando ha cominciato la sua attività?	quando si è formato il gruppo?	quando ha cominciato a ballare?	quale film l'ha lanciato/a?
quale è stata la sua prima canzone di successo?	quale è stata la loro prima canzone?	quale fu il suo primo spettacolo di successo?	qual è il film che tu ami di più girato da lui/lei?
qual è la tua	qual è la	qual'è il suo	-

canzone preferita?	canzone che tu preferisci di questo gruppo?	spettacolo che preferisci?	
--------------------	---	----------------------------	--

Esercizio n 11.

Ciascun alunno scrive una frase su suo personaggio preferito. Si pongono tutti i foglietti anonimi sul tavolo. Ciascun alunno ha la possibilità di leggere i testi e di prepararsi a dare le risposte.

Vince chi dà maggior numero di risposte esatte.

Karaoke: tutti cantano la canzone divertendosi insieme!

A questo esempio di attività se ne possono aggiungere altre secondo i bisogni del gruppo. È importante che i brani scelti siano significativi per la classe per cui non è necessario che si debbano per forza scegliere canzoni moderne, bisogna che questa trasmetta significabilità di tipo linguistico, comunicativo, culturale, sociale, emozionale, affettivo a chi sta apprendendo.

Inoltre come lavoro conclusivo si può proporre alla classe la realizzazione di un CD musicale dove il gruppo canterà la canzone. Esso sarà presentato al pubblico in occasione dello spettacolo di fine d'anno.

ATTIVITÀ DI LETTURA COOPERATIVA IN UNA CLASSE DI LINGUE

Le attività di lettura cooperativa sono un buon esempio di come si può correlare le abilità nella classe di L2 promovendo la cooperazione e non la competizione attraverso la creazione di un'atmosfera adatta. Ecco alcuni esempi che promuovono diverse abilità utilizzando l'insegnamento orientato all'azione. Tale Pedagogia si prefigge lo sviluppo delle capacità necessarie alla conduzione di uno stile di vita

socialmente responsabile, partecipativo volto alla società piuttosto che all'individualismo. In questo senso la competenza d'azione è un concetto più ampio, ma allo stesso tempo più concreto di competenza di comunicazione. L'agire linguistico è definito come quell'azione che avviene tra partner in un comune contesto situazionale e che riguarda esperienze ed interessi concreti. E', quindi, il concetto di azione piuttosto che quello di comunicazione a rimandare alle caratteristiche dell'interazione verbale, in quanto l'interazione verbale è orientata verso la trasmissione dei messaggi, persegue determinati scopi ed ottiene dei risultati, degli effetti. La competenza di azione consiste nella capacità di interagire linguisticamente con altri individui in modo partecipativo ed orientato al messaggio per raggiungere determinati scopi.. Si ha allora un nuovo atteggiamento nei riguardi dell'insegnamento e dei suoi elementi costitutivi: i tipi di attività, il ruolo degli errori e della valutazione. Cambia anche il ruolo degli allievi e del docente che diventano partners che comunicano in un contesto sociale e personale, prefiggendosi scopi comuni.

Tale didattica accetta le sorprese, le incomprensioni, i rischi:

- è una didattica ecologica, che prende in considerazione l'allievo come individuo completo, proponendo per lui dei contenuti rilevanti;
- è una didattica flessibile, che tiene conto del fatto che l'interazione in aula ha conseguenze che trascendono l'hic et nunc della situazione di classe.

Tale modello si propone di trasferire i principi di pedagogia e di psicologia umanistica nella prassi dell'insegnamento linguistico.

Le principali finalità educative sono:

- il discente deve impegnare tutte le sue facoltà, non soltanto quelle intellettive ma anche quelle emotive, quelle spirituali, quelle fisiche. Ciò che conta è infatti non tanto l'oggetto di apprendimento quanto il processo globale. Va perseguita cioè la pluralità delle esperienze sensorie, dunque anche l'unione tra comunicazione verbale e non verbale. Le attività creative proposte servono a un sviluppo completo delle sue capacità.
- Sviluppare la dimensione affettivo-emotiva.

- allargare dell'esperienza. Un apprendimento significativo è un apprendimento basato sulla scoperta..

Come nota Loeffler, questi fini educativi non sono nuovi. Essi hanno portato all'insegnamento situazionalizzato, a forme di apprendimento basate sul dialogo e sulla realizzazione di progetti, ad attività parascolastiche quali scambi di lettere con la lingua oggetto di studio, a viaggi e scambi tra discendenti di due diverse lingue. Tutto per sviluppare un apprendimento globale.

Quello che invece è nuovo, da un lato, è il ricondurre certe forme di insegnamento basate su dei progetti a modelli di interazione centrata su temi e d'altro canto, il tentativo di raggiungere nel processo di insegnamento/apprendimento, un rapporto di equilibrio dinamico ed armonico tra il singolo studente, il gruppo e i materiali didattici per arrivare alla parola d'ordine "Personal Growth", crescita personale. E' in questo contesto che si inserisce l'apprendimento cooperativo come ricostruzione all'interno della classe di una società in miniatura in cui gli studenti-cittadini imparano a soddisfare i propri bisogni e a negoziare i saperi, in breve a cooperare con gli altri.

1-Promuovere le attività di pensiero e di parlato attraverso la lettura

Attività: stabilire un tempo entro cui rispondere alle domande su un testo. Dire agli studenti di lavorare individualmente e di consegnare i loro fogli con le risposte quando hanno completato il loro compito. Correggere le risposte senza segnare niente. Mettere in coppia studenti che hanno dato risposte differenti. Dire loro che devono cercare di convincere il partner (usando ciò che viene detto nel testo) delle risposte per arrivare a darne una comune. Il compito del gruppo è di raggiungere un accordo su quelle che sono le risposte. A questo proposito, si chiede agli studenti di riempire un nuovo questionario. Per raggiungere l'Individual Accountability, bisogna fare in modo che ogni studente abbia un ruolo. Il portavoce scrive le risposte sul questionario gli altri leggono le domande e le risposte ad alta voce. Quando il tempo a disposizione è scaduto, viene chiesto al portavoce

di andare alla lavagna e scrivere la risposta comune. In questo modo tutti i risultati sono alla lavagna, controllabili da tutti, per dimostrare che l'accordo esiste nella classe. L'insegnante fa da moderatore, organizzando ogni turno di risposta dello studente.

Nota: questa attività, attraverso strumenti adeguati, può condurre i partecipanti a modificare le proprie idee a proposito di ciò che hanno letto e appreso. La tecnica cooperativa di lettura e la comprensione è utile per accertare informazioni e per permettere allo studente di scoprire i suoi punti deboli e modificarli.

2- Promuover la Learning Independence o Indipendenza nell'apprendimento

Attività A. Dividere il testo in paragrafi e assegnarli a gruppi di 4 studenti. Consegnare ad ogni gruppo un vocabolario (bilingue o monolingue, dipende dal livello degli studenti): dire che essi hanno il compito della comprensione della sequenza loro assegnata e che devono essere in grado di spiegare al resto della classe i significati delle parole. Il compito del gruppo è quello che tutti i partecipanti siano in grado di dare le stesse giuste risposte. Possono venire assegnati ruoli diversi per il raggiungimento di tale obiettivo: qualcuno usa il dizionario, mentre un altro legge il testo ad alta voce per focalizzare le parole nuove, un terzo sottolinea i vocaboli significativi e controlla il tempo a disposizione. Infine un quarto studente scrive i nuovi significati: ogni gruppo relaziona le nuove scoperte alla classe.

Attività B: Questa attività è stata pensata per permettere agli studenti di riflettere sulle idee importanti del testo. Chiedere a gruppi composti di 4 persone di condividere la penna e il foglio. Dire loro che ognuno del gruppo deve dare un contributo con una parola che considerano importante per la comprensione generale del testo: uno studente scrive una parola e poi passa la penna e il foglio alla persona

alla propria destra, il secondo studente fa la stessa cosa e così via. In tal modo, la penna e il foglio circolano finché il tempo stabilito per questa attività non scade (di solito da un minimo di due ad un massimo di 5 minuti). Chiedere agli studenti di discutere le loro scelte in gruppo e di selezionare le 5 parole di maggiore interesse. Il compito comune è raggiungere un accordo sulle parole- chiave.
Nota: tale tecnica porta all'autonomia dello studente, che espone il proprio punto di vista nei vari contesti insieme al gruppo .L'utilizzo di grammatiche e di dizionari è utile.

PROMUOVERE L'ASCOLTO ATTRAVERSO LA LETTURA

Attività: Chiedere agli studenti di preparare a casa un breve riassunto di un libro che hanno scelto (non dovrebbe volerci più di 15 minuti) da presentare oralmente secondo la seguente tabella (da utilizzare in toto o eliminando alcune voci a seconda della classe in cui viene presentata e a seconda delle loro conoscenze pregresse):

Informazioni sul testo:

Autore, titolo, anno di pubblicazione, casa editrice

Tecnica narrativa:

Descrizione, narrazione dialoghi.....

Ruolo del narratore

Moralizzazione

Analisi del linguaggio

Sintassi semplice, complessa, frasi corte, lunghe

Discorso diretto/indiretto

Polisemia e omonimia

Il messaggio

Tema

Presenza dell'autore

Contesto

Storico

Letterario

Critica personale

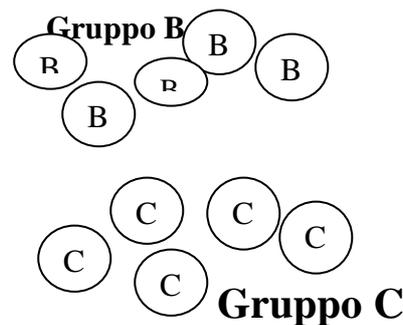
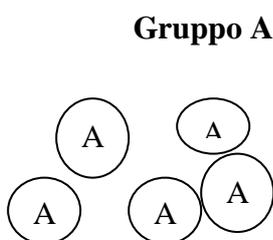
Reazioni personali

Possibili relazioni tra pittori e altri scrittori

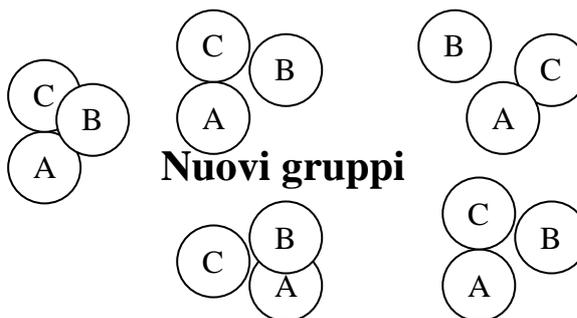
Prevedere 5 relazioni al giorno, in gruppi di quattro. Dire agli studenti che ascoltano di prendere nota e di fare domande per chiarire il significato. Dare poi un numero ad ogni membro del gruppo e dire a tutti i numero 1 di lavorare insieme, lo stesso ai numero 2,.....

Quel che devono fare ora è spiegare il libro che hanno appena ascoltato ai loro compagni, seguendo il breve schema elaborato da Abbs e E. .Freebairn:

1. Gli studenti sono divisi in tre gruppi (A-B-C)
Ogni gruppo ascolta un nastro diverso



2. Gli studenti formano nuovi gruppi
In ogni gruppo c'è un membro del gruppo A, B, C.



3. Tutta la classe discute le interpretazioni di ogni gruppo
4. Tutta la classe ascolti tre nastri e, alla fine di ogni nastro, espone la vera interpretazione

Per rendersi conto se la classe sta lavorando o ha lavorato in maniera cooperativa, l'insegnante può utilizzare le seguenti domande come guida, sia nella fase di organizzazione, sia nel momento in cui la classe sta svolgendo il compito assegnato, sia come momento conclusivo dell'intera attività.

⇒ **Pianifico in anticipo con cura le attività?**

E' importante che ci siano tutti gli strumenti necessari e che si pianifichino le difficoltà di organizzazione e di comunicazione

⇒ **Sistemo l'aula in modo che se è necessario gli studenti possano muoversi liberamente**

PREPARAZIONE

⇒ **Predispongo all'inizio dei compiti semplici**

? E' meglio iniziare con attività in cui il linguaggio sia familiare

DELLE

⇒ **Propongo un'attività che motivi e che dia ai discenti una ragione per interagire?**

ATTIVITA'

Attività idonee ad offrire una sfida e a costituire obiettivi, soddisfazioni e

gratificazioni.

⇒ **Faccio in modo che gli studenti si abituino gradualmente ad operare in coppia o in gruppo?** Per loro può essere più familiare un'attività competitiva piuttosto che un'attività cooperativa.

⇒ **Spiego chiaramente la natura dell'attività e quello che ciascun discente deve fare?**

Questo permette di seguire le istruzioni senza difficoltà. E' importante controllare che gli studenti abbiano compreso il compito e se necessario fornire un modello.

⇒ **Rendo più consapevole il discente dell'importanza dell'attività.?**

Gli studenti potrebbero essere incoraggiati a domandare come le abilità sviluppate possono essere applicate in situazioni esterne all'aula.

GESTIONE

DELLE

⇒ **Mi muovo attorno alle coppie e ai gruppi**

mentre l'attività è in atto?

⇒ **Rassicuro gli studenti riluttanti o lenti in modo che inizino il lavoro e sappiano come continuarlo?**

ATTIVITA':

⇒ **Introduco un linguaggio nuovo che man mano diventi il linguaggio sociale della classe? (organizzando, portando avanti e valutando le attività) e lodo tutti gli sforzi raggiunti nell'acquisizione del linguaggio?**

(Qualora gli studenti persistano nell'usare principalmente L1 durante un'attività uno studente potrebbe essere nominato come osservatore per annotare gli usi di L1. Inoltre, l'uso di strategie di comunicazione potrebbe essere accertato in modo che nella sessione di feed-back o di riscontro ogni riferimento agli errori può essere bilanciato con le lodi per gli sforzi di comunicazione compiuti .

SEGUIRE

LE

ATTIVITA'

⇒ **Realizzo il FEED-BACK con studenti dopo**

l'attività? Uno o due coppie potrebbe fornire dimostrazione dell'attività, il gruppo di lavoro può essere smembrato e messo a discutere. La consapevolezza che c'è un seguito può aiutare a sostenere la motivazione dello studente quando le difficoltà aumentano durante il lavoro

⇒ **Organizzo gli studenti in modo da evitare**

una frustrazione inutile per un prolungamento dell'attività ? E' una buona idea abituare gli studenti a riunire e collegare gli strumenti e le indicazioni con cura.

⇒ **Preparo attività appropriate per arricchire**

il lessico di cui hanno bisogno le coppie e i gruppi di lavoro?

⇒ **Rispondo ai bisogni o agli interessi di**

ciascuno studente che possono essere emersi

come risultato dell'attività?

-

I PROGETTI EUROPEI: LA FORMAZIONE TRAMITE IL CONFRONTO INTERCULTURALE

Il problema dell' educazione a livello comunitario comincia ad essere affrontato per la prima volta negli anni settanta, quando vengono varati i primi programmi e progetti, ma è negli anni ottanta che vengono attuati

- i programmi Commett, riguardanti la formazione nel campo della tecnologia,
- i programmi Petra, riguardanti la formazione professionale dei giovani,
- il progetto Erasmus, che si occupa della mobilità degli studenti universitari.

Il programma europeo per l'istruzione è il programma Socrates, varato nel 1995 che si articola in diverse **Azioni** :

Comenius 1, che riguarda progetti scolastici, linguistici e di sviluppo delle scuole,

Comenius 2, che riguarda progetti di cooperazione e per la formazione del personale della scuola,

Comenius 3, che riguarda reti tematiche,

Erasmus, rivolto all' insegnamento superiore,

Grundtvig, che si occupa dell' educazione degli adulti

Lingua 2000 per l' insegnamento ed apprendimento delle lingue europee,

Minerva, per l' insegnamento a distanza. Queste attività, stimolando la mobilità degli alunni e dei docenti, promuovono la cooperazione con lo scopo di permettere a tutti un' educazione interculturale e l' apprendimento delle lingue straniere agevolando la nascita di una cittadinanza europea.

Un singolo insegnante o un gruppo interessato possono farsi promotori di un progetto. Essi dovranno comunicare tale intenzione al dirigente scolastico in modo da determinare le classi e i docenti che potrebbero

essere coinvolti per definire i temi e gli argomenti da trattare, i metodi da applicare e le eventuali richieste di sostegno da richiedere. Il progetto così sviluppato deve essere approvato dagli organi collegiali che governano la scuola (consiglio di classe, collegio dei docenti, consiglio d'istituto) I moduli compilati e approvati dagli organi collegiali della scuola devono essere inviati all' Agenzia competente (per l'Italia la BDP) , che ha il compito di fornire tutte le informazioni , il materiale e il sostegno finanziario. Alla fine del progetto la scuola invierà il consuntivo e la rendicontazione finanziaria all' Agenzia Nazionale.

Riflessione su un'esperienza professionale

“Essendo stata coordinatrice del progetto sulle tradizioni locali e nazionali a livello interdisciplinare, nella programmazione e gestione di tale attività ho potuto sviluppare nuove competenze ed esercitare quelle già acquisite. Non ho seguito la fase preparatoria, perché sono arrivata nella scuola al primo anno di realizzazione del progetto. Mi sono occupata di organizzare le attività che erano state programmate dalla scuola coordinatrice, informando con frequenti riunioni il team docente delle varie scadenze e degli impegni che ci venivano richiesti

dai partner, occupandomi di presentare il prodotto finale in album, CD_ROM, contattando l'insegnante che si occupa della funzione obiettivo per il sostegno degli insegnanti tramite le nuove tecnologie.

Ho aggiornato regolarmente la bacheca della scuola con notizie sul progetto, ho pubblicato foto e lettere inviate dai partner per informare insegnanti, alunni e genitori . Sono stata continuamente in contatto con le famiglie degli alunni , il dirigente e i suoi collaboratori, chiedendo pareri ed aiuti per le questioni organizzative, la compilazione dei moduli di rinnovo del

progetto e per l'amministrazione del bilancio assegnato.

Ho chiesto la collaborazione del personale di segreteria per spedire il materiale ai partner o ritirare il materiale ricevuto: pacchi ,e- mail, lettere. Gli ausiliari Ata mi hanno aiutata nell'addobbare aule e scuola in occasione delle visite durante lo svolgimento del progetto..

La mia esperienza di studio e di insegnamento in Francia mi ha permesso di ben organizzare l'accoglienza che aveva la finalità di programmare le attività per l'anno successivo e per valutare quelle fin lì svolte. La conoscenza delle realtà scolastiche estere mi ha permesso di selezionare ciò che poteva essere interessante far conoscere agli ospiti preparando loro dei pro-memoria con i dati relativi alla mia scuola e una scheda che illustrava il sistema scolastico italiano. Inoltre ho riassunto in altre schede le informazioni che essi mi hanno fornito , da destinare ai miei colleghi con i quali ho organizzato uno stage in Inghilterra.

Per una buona riuscita del progetto i rapporti con i colleghi all'interno della scuola ed esteri

vanno seguiti molto regolarmente e gli incontri sono essenziali, poichè rafforzano l'entusiasmo.

In quanto coordinatrice del progetto, mi sono state richieste doti comunicative e diplomatiche , nonchè flessibilità e disponibilità a negoziare e a relazionarmi con gli enti locali. La delegazione ospite è stata ricevuta dal sindaco della città dove è ubicata la scuola.

L'incontro con i colleghi stranieri ha permesso di conoscere sistemi educativi diversi che poi hanno offerto nuovi spunti didattici.

Durante gli incontri di progetto sono stati scambiati i curricoli di matematica dei paesi coinvolti con le relative prove di verifica, date poi ai colleghi di matematica per un loro utilizzo in classe.

Per una maggiore formazione e per un vero successo del lavoro ,ho partecipato a corsi di aggiornamento sulle tematiche dell'intercultura e della didattica delle lingue.

Il progetto è stato utile

- agli insegnanti per l'acquisizioni di conoscenze sui sistemi scolastici stranieri e per

- migliorare il loro modo di lavorare in team,
- agli alunni per conoscere altri stili di vita, per consolidare le loro funzioni linguistiche, per una motivazione più efficace e costruttiva.

Inoltre ho valorizzato le competenze di un'alunna della Costa d'Avorio, appena arrivata a scuola, affidandole il ruolo di guida della docente francese nostra ospite. Questa funzione ha rafforzato l'autostima dell'allieva che si è inserita nel progetto e nel gruppo classe superando facilmente tutte le difficoltà tipiche di una nuova venuta. Il percorso didattico non è mai disegnato in anticipo e l'insegnante è sempre confrontato con situazioni nuove alle quali può far fronte

utilizzando preparazioni pregresse.

Sono stata borsista Erasmus e ho soggiornato un anno in Francia. Tale esperienza mi ha permesso di confrontarmi con un paese straniero e con sistemi di studio completamente diversi da quelli a cui io ero abituata. Questa esperienza mi insegnato anche a guardare la mia cultura dall'esterno, permettendomi di apprezzarla nel suo insieme e di comprenderla.

Aperture disciplinari nella didattica delle lingue come il metodo autobiografico permettono di conoscere, valutare ed utilizzare un capitale al fine di trasmettere il piacere linguistico, di demolire pregiudizi e di favorire il rispetto per le altre culture.

*Gabriela, insegnante di francese,
coordinatrice del progetto Comenius I*

Allegati 1,2,3 scheda di progetto

“ IMPARARE AD IMPARARE” VIAGGIANDO

A-Riflessioni

La pratica di una lingua deve condurre a situazioni di contatto e di scambio con i nativi e la lingua appresa; lo studente deve essere incoraggiato alla mobilità geografica.

L'esperienza dello scambio pone l'apprendimento della lingua in una situazione interculturale. Gli insegnanti si confrontano con nuove esigenze professionali e devono possedere sapere e competenze per eseguire tale compito. Essi devono abbandonare l'insegnamento tradizionale della cultura straniera per orientarsi verso un insegnamento multiculturale e interculturale. Lo studente deve acquistare una competenza che gli permette di divenire mediatore tra due culture, di essere capace di comparare la propria cultura con quella straniera e di riflettere sulla sua identità.

Lo scopo di tale percorso è la formazione di un individuo cosciente della relatività dei suoi valori, capace di fare scelte autonome e di elaborare un pensiero divergente.

Questo ideale educativo s'impone a forte ragione nel contesto attuale, in cui la mondializzazione dell'economia sta soffocando le differenze

locali. Bisogna allora svelare la dimensione nascosta in tutto il sistema dei valori, perché, come afferma Galisson

“ Elle (la culture) sert à mieux se connaître soi- même, par la mise en rapport et la comparaison de cultures qui s'éclairent et s' explicitent mutuellement. Elle éduque en socialisant plus large, en dépassant l'horizon borné de la collectivité d'origine”

La conoscenza e la comprensione delle relazioni tra il proprio mondo e il mondo della comunità studiata, favoriscono una presa di coscienza interculturale. Il saper fare comprende allora sia la capacità di stabilire relazioni tra le due culture, sia la capacità di giocare un ruolo d'intermediario culturale e gestire situazioni di conflitto e malintesi. Tale tipo di approccio porta alla tolleranza nei rapporti con gli altri, alla volontà di relativizzare il proprio punto di vista e il sistema dei valori personali.

Apprendere una lingua significa entrare in un mondo sconosciuto, aprirsi ad altre mentalità e mettere in questione il proprio sistema interpretativo. L'istituzione scolastica deve fornire agli individui modi di pensare e procedure di categorizzazione aperti e flessibili e dotarli di un nuovo modello di alfabetizzazione che include il controllo di numerosi codici interpretativi della realtà.

Oggi bisogna accordare un posto preponderante all'apprendimento interculturale all'interno del quale lo studio linguistico è solo uno dei molteplici mezzi per avvicinarsi ad un altro gruppo socio-culturale. Tale rivalutazione suppone una pedagogia nuova in cui l'allievo, in quanto attore sociale che viaggia con un capitale culturale a cui non deve rinunciare, assume un nuovo status sociale: è il rappresentante del suo paese di origine ed è il nuovo venuto in una società di cui egli deve conoscere le convenzioni e le leggi; è il mediatore culturale delle due comunità.

Il contatto vissuto con lo straniero è considerato mezzo e fine dell'apprendimento autonomo di una lingua. Il soggiorno all'estero costituisce un modello e un fine per questo apprendimento.

In tale contesto la parola civiltà è sostituita da cultura nel suo significato antropologico che riconosce una pluralità di sistemi aventi tutti la stessa dignità e cioè riconoscimento dei valori, dei modi di vita e delle rappresentazioni simboliche alle quali gli esseri umani, in quanto

membri di una società, si rifanno nelle relazioni con gli altri e nella concezione del mondo.

L'approccio interculturale conduce allora l'uomo a "trasformarsi" gradualmente per l'incontro e la frequentazione degli altri, pur conservando le sue radici di appartenenza. Lo scambio rappresenta l'inizio di questo cammino in cui l'allievo, aiutato dall'insegnante "passeur" è trasportato sulla riva della conoscenza dell'altro. In questo processo egli "esce" da se stesso, si confronta con l'altro, per ritornare in se stesso arricchito e cosciente dell'alterità. Egli riconosce l'arbitrarietà che caratterizza il suo sistema di referenza, la sua interpretazione del mondo e relativizza la sua cultura. Il professore ha un ruolo fondamentale, in questo contesto: divenendo mediatore culturale, egli educa al confronto e alla relatività delle cose e conduce al relativismo culturale, via d'accesso alla tolleranza e alla reciprocità. Bisogna quindi incoraggiare le iniziative che mirano a valorizzare questo aspetto della formazione degli insegnanti

B -Il viaggio può essere considerato un progetto adatto a stimolare l'apertura-contatto nei confronti del "diverso", preziosa occasione per imparare ad imparare.

Dal valore formativo del viaggio scaturisce la pedagogia degli scambi culturali fra classi che, come segnala C. Alix non è una e ben definita, ma "un'infinità di pratiche che si definiscono tali". Fondamentale è creare "dispositivi di cooperazione tra sistemi ed istituti concreti, diversi sia per livello sociale e culturale sia per obiettivi educativi, al fine di ottenere le migliori condizioni per un lavoro didattico.

L'essenziale è imparare insieme, gli uni dagli altri, gli uni con gli altri attraverso un processo di negoziazione e di comprensione all'interno dei gruppi, ma anche tra gruppi.

Il Consiglio d'Europa, in un'interessante pubblicazione del 1993- *La Pédagogie des échanges*-, definisce lo scambio una pedagogia dell'incontro tra cittadini stranieri di due o più sistemi educativi avente ognuno valori, fini e modi di funzionamento propri. Con lo scopo di creare uno spazio pedagogico nuovo, pluri-referenziale, in cui, mettendo

in contatto sistemi uni-referenziali, i protagonisti imparano ad agire adeguatamente sviluppando le capacità di mediazione, interazione e cooperazione in uno spirito di parità e di reciprocità. Per ciò che concerne specificatamente il soggiorno all' estero, Coleman sostiene che l' espressione francese “séjour à l' étranger” , come quella tedesca “Auslandsaufenthalt” insistono sulla natura provvisoria, temporale dell' esperienza, mentre il termine inglese “Residence abroad” sembra essere più appropriato poiché si riferisce all' inserimento nella società ospitante, al fatto di abitare “ au sein d' une autre culture”.

In effetti tra gli obiettivi di un viaggio all' estero sono da rilevare oltre al miglioramento delle competenze linguistiche, la maturazione dell' individuo, l' accrescimento della dipendenza, il miglioramento della conoscenza di se e delle proprie capacità.

COME NASCE UN GEMELLAGGIO: RESOCONTO DI UNA ESPERIENZA VISSUTA.

Prima fase

La preparazione

Per organizzare un progetto di gemellaggio fra due classi è necessaria una accurata preparazione. Questa prima fase riguarda l' aspetto finanziario e organizzativo, la ricerca dei partner, la stesura di un programma concordato fra le classi partecipanti, la strutturazione , l' elaborazione e la pianificazione dell' attività, la prenotazione dei mezzi di trasporto per il viaggio e l' acquisto dei biglietti, la sistemazione degli studenti con i rispettivi partner ma anche, e soprattutto, l' aspetto dell' approccio alla diversità. Gli alunni sono portati a riflettere sugli aspetti socio-culturali del paese straniero e contemporaneamente relativizzare il proprio sistema di riferimenti, elementi questi indispensabili per stabilire

relazioni con membri di una comunità con cui condividono una lingua, dei codici comportamentali, delle credenze, una memoria collettiva e dei valori a volte, però, differenti dai nostri. Molto utili, a tale proposito, si rivelano i documenti autentici, con i quali bisogna evitare un approccio semplicemente descrittivo in cui la cultura dell' altro è considerata un oggetto statico da decodificare. E' necessario, invece, formulare con gli alunni ipotesi sulle ragioni che condizionano abitudini e comportamento differenti.

Seconda fase

L' attuazione e lo scambio

E' la fase concreta di attuazione dell' attività, il programma dettagliatamente preparato in anticipo e concordato dagli organizzatori contempla accanto alle visite tradizionali di monumenti, musei, organismi istituzionali, momenti di presenza in classe che permettono un interessante confronto tra i diversi sistemi scolastici. L'attività scolastica si basa sulla realizzazione nel caso specifico di un calendario bilingue dell' anno in corso, frutto della collaborazione di tutti gli alunni guidati dagli insegnanti. Tale "laboratorio" utilizza proposte creative per la formazione delle pagine con foto da inserire ed argomenti trattanti festività, tradizioni comuni alle due culture, proverbi, e modi di dire relativi alle due città. Il lessico è luogo privilegiato di cultura : la presenza o l' assenza di determinati vocaboli, la ricchezza o la povertà di alcuni campi semantici, riflettono spesso i costumi e la visione del mondo di un popolo. Due parole in due lingue differenti, esprimono difficilmente lo stesso concetto. Ci sono dei vocaboli "intrisi" di cultura che Galisson definisce " Charge Culturelle Partagée" poiché essi, assumendo un valore aggiunto al loro significato ordinario, costituiscono la "Lexiculture Partagée". A tal proposito si potrebbe proporre una ricerca in gruppi su un determinato ambito lessicale, utilizzando anche espressioni figurate, dialettali, tratte dal linguaggio corrente verso le quali ,in genere , i giovani mostrano interesse, non solo perché sono un segno di trasgressione, ma anche e soprattutto perché conoscerle attesta l' appartenenza ad un gruppo di pari.

Un'altra possibilità è quella di utilizzare gli allievi come “esperti di lingua” facendo organizzare loro, con l'aiuto del docente straniero, una lezione di italiano, oppure riunire tutti i partecipanti allo scambio e suddividerli in gruppi misti per farli lavorare insieme alla stesura di un giornale che racconti la loro esperienza: il materiale prodotto sarà poi utilizzato come materiale autentico al ritorno in patria, motivo di interesse per chi non ha partecipato allo scambio e ulteriore gratifica per chi, invece lo ha progettato e realizzato.

Il lavoro utilizza i mezzi multimediali ed è strutturato come lavoro di gruppi.

Terza fase.

Verifica ed accertamento

Lo scambio non si conclude con il rientro in patria. La fase più importante per i docenti e per gli alunni è quella della verifica finale, grazie alla quale, i docenti e gli alunni possono riordinare, riclassificare e razionalizzare l'esperienza fatte, mettendole in comune con i compagni. Ciascuno di essi ha compilato durante il soggiorno una “fiche d'observation” che richiede una riflessione sui diversi aspetti della società visitata: usi, costumi, differenze culturali, razziali, abitudini logistiche, scolastiche, culinarie. Si verifica inoltre se tutte le aspettative creatasi negli allievi durante la fase iniziale, riguardanti i vari aspetti della città e del paese ospitante, sono state confermate. Da momenti di discussione e di scambio di esperienza può scaturire un quadro completo e autentico dell'attività.

Il gemellaggio mette a dura prova le capacità di adattamento degli studenti che si trovano a vivere momenti di vita completamente diversi dai propri. E' importante inoltre il rapporto personale di fiducia e di amicizia tra i docenti organizzatori che devono dimostrare una disponibilità totale, un'apertura agli imprevisti, sensibilità nei riguardi degli altri e delle loro esigenze diverse.

Fondamentale è la presa di coscienza dell'alterità e del relativismo che caratterizza tutte le nostre convinzioni e i nostri sistemi di riferimento, il

tentativo di mettersi nell'ottica dell'altro attraverso quel processo che Maruyama definisce "trans-spezione". Anche un argomento come il cibo si presta ad un lavoro di osservazione e comparazione su differenti livelli (normalmente in un soggiorno all'estero gli studenti sono portati a criticare le abitudini alimentari degli autoctoni): le risorse naturali in relazione con la posizione geografica, il clima, le cucine regionali; i prodotti importati nel tempo dall'estero, grazie allo sviluppo commerciale, alle espansioni militari o coloniali, ai viaggi di scoperta; la presenza di nuovi piatti, frutto della mobilità dei popoli e della multietnicità; il valore simbolico del cibo in quanto espressione del piacere corporale, del raffinemento del gusto, della convivialità, ma anche l'appartenenza ad una classe sociale.

Supponendo di lavorare con un terzo Liceo Scientifico, si può trattare questa tematica in aggancio con il programma di scienze che approfondisce gli alimenti e i suoi principi nutritivi. Naturalmente anche la letteratura offre innumerevoli possibilità di confronto e di riflessione interculturale, permettendo di leggere gli stessi argomenti attraverso ottiche e punti di vista differenti, essa mostra che non esiste una sola verità e che per cercare di capire gli avvenimenti e gli uomini è necessario prendere in considerazione le "verità" di ognuno e di analizzarle come noi costruiamo le nostre. Nella scelta di un documento didattico si devono far notare la presenza di quegli elementi, che G. Zarate definisce "la qualità informativa". Essi garantiscono differenti rappresentazioni della stessa realtà. Per le sue caratteristiche intrinseche la letteratura è stata definita da Porcher e Abdallah-Preteceille un "luogo emblematico dell'interculturale".

In riferimento alla classe precedentemente presa in considerazione si può progettare un interessante percorso, in collaborazione con altri docenti, utilizzando testi che si prestano al discorso interculturale. Il tema del viaggio può rivelarsi molto adatto a questo scopo e costituire il filo conduttore di un modulo interdisciplinare: impostando, come prevedono i programmi Brocca, la programmazione della letteratura per generi letterari, è possibile affrontare alcuni testi narrativi come *Candide* o *Le Petit Prince* in letteratura francese, *Aus dem Leben eines Taugenichts* in letteratura tedesca e *Pinocchio* in letteratura

italiana. Attraverso il viaggio dei protagonisti, l'allievo apprende il processo della conoscenza dell'altro, del diverso e dell'ignoto.

Schede 4,5,6,7,8,9,

L'ORIENTAMENTO SCOLASTICO COME AZIONE FORMATIVA TRASVERSALE A TUTTE LE DISCIPLINE

La visione educativa-progettuale, supportata dalla normativa –D.M. n. 487, 6 agosto 1987- comporta:

- Il riconoscimento alla scuola di precise competenze in ambito di orientamento
- Il dovere per ogni istituzione scolastica di attivare interventi sistematici facendo ricorso alle risorse che le sono proprie
- La partecipazione attiva, sinergica di tutti gli studenti e il coinvolgimento delle famiglie nell'attività di orientamento.

Inoltre le Circolari ministeriali n.358 dell'agosto 1998 e n. 209 del settembre 1999 guidano le scuole, attraverso l'invio di cd.rom e di un opuscolo informativo, nella loro attività di progettazione e di adeguamento delle proposte di formazione orientativa

UN ESEMPIO DI PROGETTO ORIENTATIVO FORMATIVO /INFORMATIVO

Tale progetto coinvolge i diversi gradi della scuola , dalla materna fino agli istituti superiori con ambiti di accoglienza e di continuità educativa.

Gli obiettivi del progetto sono:

- 1- promozione e sviluppo del processo di autopercezione ed eteropercezione
- 2- informazione sulle opportunità, strutture, organizzazione dei diversi ordini di scuola superiore
- 3- conoscenza della realtà ambientale, nella sua natura sociale, economica , lavorativa.

Il successo del Progetto è determinato dalla personalizzazione dei percorsi orientativi, dalla divisione delle competenze in materia di orientamento e dalla efficacia degli interventi che comporta la possibilità di correzioni in itinere.

I contenuti riguardano le azioni intraprese nei diversi momenti del processo di orientamento, inteso come scelta, accoglienza, continuità, autopercezione e eteropercezione, continuità didattica verticale.

Orientamento come scelta

Questa fase inizia a fine ottobre e termina a gennaio.

Presso le classi terza media, i referenti di alcuni istituti superiori fanno alcuni interventi illustrando la struttura, i curricoli e le metodologie adottate dalle singole scuole. Alcuni istituti accolgono gli allievi per visitare la struttura e i laboratori di cui essa è dotata. Si elabora un dossier per ogni alunno al fine della formazione di sé e dello sviluppo decisionale. I questionari (vedi allegato) si completano su due tabelle comparate di due terze medie ed i risultati devono risultare uniformi alle scelte. Inoltre si provvede ad organizzare un incontro a cui partecipano gli studenti, i genitori e i docenti per discutere sulla consapevolezza delle preferenze. A gennaio si compilano e si inviano le domande di iscrizione alle scuole scelte. A tale proposito si auspica che un

rappresentante del territorio (sindaco, direttore di banca, o della camera di commercio) illustri il panorama delle risorse territoriali, le possibilità di lavoro, offrendo anche un quadro comparato con la realtà regionale e nazionale.

La scuola si apre al territorio ed è necessario un modello integrato tra realtà scolastica ed extrascolastica

Orientamento come accoglienza

Nel mese di febbraio si svolge la giornata dell'Accoglienza. Le classi finali di ogni scuola sono accolte in quella istituzione dove gli alunni dovranno proseguire gli studi.

Orientamento come continuità

Il progetto vede una continuità didattica/educativa tra la scuola media e un istituto superiore (istituto tecnico Agrario). Gli incontri si svolgono sia nella scuola media sia nell'istituto con il coinvolgimento di tutte le classi.

Le tematiche trattate sono:

Lettura del paesaggio e dei suoi elementi

Il latte:dalla composizione alla trasformazione

Le biotecnologie (classi terze)

Si propongono interventi alternati sia con lezioni frontali che con attività di laboratorio e di lavori di gruppo.

Questa seconda fase comporta una partecipazione attiva degli studenti che, dopo aver rielaborato i contenuti e le loro esperienze, sono in grado di produrre un lavoro sia sul latte e i suoi derivati, sia sulle biotecnologie.

Orientamento come autopercezione ed eteropercezione

Gli interventi educativi di questo momento riguardano la prevenzione alla salute per tutte le classi della scuola media. Le tematiche inserite in "Spazio Giovani", scelte insieme ad un gruppo di dottori- psicologi, sono:

- il disagio giovanile e le tossicodipendenze (Terza media)
- l'identità in ambito sociale, l'affettività, l'intercultura (Seconda media)
- l'identità nelle sue caratteristiche (Prima media)

Orientamento come continuità didattica e verticale

Questa fase prende il nome di “Educazione alla campagna” ed interessa classi di vario ordine , dalla materna alla media. Possono intervenire Enti proposti alla tematica.

Dopo la compilazione di questionari sull'alimentazione, si organizzano visite presso aziende agricole produttrici di latticini, miele, olio, vino.....

I bambini più piccoli possono raccogliere etichette degli alimenti, guidati da insegnanti di scienze, analizzando le proprietà, la scadenza, oppure reperire leggende , proverbi del territorio, organizzare un

concorso fotografico o produrre un testo dal titolo: “Il mio territorio”

La “Scuola Sicura “ è un'attività orientativa che coinvolge gli alunni delle media e li educa alla prevenzione del pericolo all'interno della scuola. Si illustrano loro piantine schematiche di evacuazione e li si informa sui comportamenti da tenere in caso di terremoti o di incendi.

Illustrazione delle schede operative.

I questionari, usati sia a livello individuale o di gruppo, servano per aiutare gli alunni a valorizzare se stessi e il processo di apprendimento.

Essi sono invitati ad esprimere la loro opinione con l'obiettivo di perfezionare alcuni momenti del loro vissuto e cioè

- 1- il grado di fiducia delle proprie capacità,
- 2- la qualità della vita nella situazione attuale,
- 3- le situazioni di disagio sperimentate,
- 4- i processi decisionali utilizzati in situazioni diverse.

Chi sono io?

E' un esperimento che introduce il tema dell'identità personale, richiamando l'attenzione su importanti aspetti della personalità degli studenti, con la finalità di aiutare a sviluppare un atteggiamento di serena attenzione nei confronti della propria persona: Una possibile variante potrebbe essere di invitare i giovani ad elaborare essi stessi un questionario dal titolo: Quali domande dovrebbero farmi per scoprire chi sono io?

Allegati 10,11

Completamente me stesso

E' un questionario composto da 15 frasi, che permette di arrivare ad una maggiore conoscenza di sé.

Il soggetto risponde con la prima idea che gli viene in mente.

Allegati 12,13

Imparare

E' finalizzato ad insegnare a fare scelte tra diverse alternative e comunicare, motivandole, le proprie scelte. La tematica proposta aiuta i ragazzi a prendere coscienza di importanti aspetti della vita scolastica. Essi devono essere guidati con una breve discussione di gruppo, poiché questa attività consiste nel confrontarsi con un'ampia gamma di opinioni

AaaaAllegati 14,15,16,17

Venti di qualità

Si tratta di un gioco con il quale l'alunno può verificare quali sono i tratti specifici del suo comportamento sociale. Se si conoscono le proprie qualità, è più facile fare programmi sensati per il futuro e soprattutto fare delle scelte professionali che permettono di sfruttare tali capacità

Per conoscer le proprie doti debbono sussistere due presupposti fondamentali: il piacere e il divertimento

L'attività prevede anche che sia data ai partecipanti l'opportunità di presentarsi alla classe, elencando le proprie qualità più importanti.

Sarebbe poi compito dei partecipanti riferire all'interessato se essi avevano già individuato in lui quelle capacità.

I questionari elencati comprendono al loro interno una fase di autovalutazione, con domande che stimolano i processi meta-cognitivi

- 1- Mi è piaciuto questo gioco?
- 2- Qual è la cosa più importante della quale mi sono reso conto?
- 3- Che conclusioni traggo da ciò ?
- 4- Ho qualcosa da aggiungere?

.....

Allegati 19, 20, 21 ,22

I miei talenti

E' un questionario attraverso il quale gli studenti possono prendere coscienza delle loro capacità e potenzialità, contribuendo allo sviluppo di un concetto positivo di sé. Inoltre per il ragazzo o i ragazzi con difficoltà ad esternare i propri punti forti, l'attività può essere un valido strumento di self-looking-glass

Allegati 23,24,

Prova a fare dei piani

E' l'ultima attività analizzata. Gli studenti devono mettere in ordine una serie di azioni presentate in ordine sparso che riguardano una ricetta per preparare un piatto di pasta. L'attività con la sua semplicità deve trasmettere significati più ampi, relativi ai vantaggi del pianificare:

- risparmiare tempo
- aver chiaro ciò che si sta affrontando
- ottenere risultati migliori.

Allegato 25

PROGETTO ALTERNANZA SCUOLA /LAVORO

Il progetto è organizzato in moduli integrati scuola/lavoro in cooperazione con Enti di ricerca e con aziende del territorio.

Gli obiettivi sono:

1. definire le modalità di apertura della scuola in relazione alle domande di tipo educativo e culturale provenienti dal territorio in coerenza con le finalità formative istituzionali.
2. sviluppare un rapporto di collaborazione continuativa e sistematica tra la Scuola, l'Università e le aziende del territorio per promuovere la sperimentazione dei processi formativi adatti a far crescere le nuove culture professionali nei futuri diplomati e, più in generale, di agevolare il loro percorso di inserimento nel mondo universitario e nel mondo del lavoro.
3. offrire agli studenti la possibilità di realizzare esperienze significative per la loro formazione con contatti ed inserimenti nelle realtà culturali, produttive e professionali.

Titolo **PROGETTO FORMATIVO INTEGRAZIONE SCUOLA-LAVORO**

TIROCINI FORMATIVI per gli alunni con Enti e Aziende del territorio.

Obiettivi per gli studenti:

- 1) completare il percorso formativo curricolare dell'alunno con esperienze di tirocinio significative e debitamente certificate
- 2) rafforzare la collaborazione e l'integrazione con le forze del territorio

Obiettivi per il tutor Scolastico:

- Idea centrale**
- possibilità di verificare se la formazione scolastica corrisponde alla domanda delle realtà imprenditoriali.

Obiettivi per le imprese:

- conoscere quali sono le competenze e le capacità sviluppate dai sistemi di istruzione/formazione;
- creare le condizioni per conoscere le caratteristiche di potenziale personale da assumere;
- far conoscere l'impresa;

Aspetti più interessanti

Stage estivi, conoscenza del contesto economico-produttivo, confronto diretto con il mondo del lavoro, applicazione delle conoscenze tecniche e scientifiche apprese a scuola, ampliamento delle conoscenze e delle competenze, sviluppo delle capacità relazionali. Certificazione finale ai fini dell'esame di Stato e ai fini di corsi post-diploma come gli IFTS

Modalità Diffusione on-line del materiale prodotto, contatti e incontri con le

di diffusione famiglie, convegni con i rappresentanti del mondo del lavoro e degli Enti locali, diffusione a mezzo stampa delle attività realizzate.

Condizioni di trasferibilità Grande disponibilità e collaborazione del personale e degli organi collegiali della scuola, degli Enti e Imprese locali, frequenti contatti scuola-famiglia, motivazione degli studenti

Descrittori integrazione con il territorio
Amministrazione e organizzazione scolastica) rapporti scuola-enti locali
 interventi integrati scuola-enti
 rapporti scuola-impresa
 rapporti scuola-territorio
 assistenza individualizzata

Al termine dell'esperienza lo studente riceverà una certificazione sia da parte delle Università che dalle aziende. La certificazione universitaria servirà per ottenere dei crediti in un percorso di studi effettuato all'Università.

Negli stage aziendali la valutazione dell'esperienza sarà concordata dal tutor scolastico con il tutor aziendale in base ai seguenti parametri:

- MANSIONI E COMPITI AFFIDATI
- IMPEGNO MOSTRATO
- CONOSCENZE APPRESE
- CAPACITA' ED ABILITA' ACQUISITE
- ATTITUDINI EVIDENZIATE
- GRADO DI AUTONOMIA E DI RESPONSABILITA' EVIDENZIATO
- ATTEGGIAMENTI DELL'AZIENDA NEI CONFRONTI DELLO STAGISTA
- ESITI FORMATIVI DELLO STAGISTA

LE FASI DEL PROGETTO dei tirocini /stage per gli alunni del IV di tutte le specializzazioni

Prima fase : invitare i Consigli di classe delle quarte classi superiori ad indicare gli alunni che hanno interesse e requisiti idonei ad effettuare gli stages formativi nelle aziende e negli enti disponibili.

Seconda fase : individuare le ditte e gli enti disponibili.

X

Spettabile _____

Oggetto: richiesta di collaborazione per la realizzazione di stage

Nell'ambito dei progetti di orientamento al mondo del lavoro e delle professioni, questo Istituto organizza attività di stage/tirocinio, coinvolgendo le aziende del territorio.

Saremmo interessati a verificare la possibilità di far svolgere un'esperienza di stage/tirocinio presso la vostra azienda ad alcuni dei nostri studenti.

Il progetto prevede:

- una durata non inferiore alle 4 settimane : dal 15 giugno al 1 settembre 2001.
- La definizione di programmi di lavoro/apprendimento
- La nomina dei tutor aziendali
- La verifica in itinere e la valutazione finale dell'esperienza da parte del tutor aziendale con il tutor scolastico.

In merito alle condizioni di realizzazione dello stage/tirocinio si precisa che tutte le attività verranno programmate e realizzate nel pieno rispetto delle normative vigenti:

1. assicurazione infortuni (gli studenti sono già coperti)
2. responsabilità civile (gli studenti sono già coperti)
3. stipula convenzione

Si ringrazia per l'attenzione e si prega gentilmente di rinviare, debitamente compilata, l'allegata scheda(.VEDI DI SEGUITO)

Scheda allegata alla lettera per le aziende

DISPONIBILITA' DELL'AZIENDA A COLLABORARE
DENOMINAZIONE /RAGIONE SOCIALE

PARTITA IVA _____

CODICE FISCALE _____

RAPPRESENTANTE LEGALE _____

**TERZA FASE: INVIO LETTERE AGLI ALUNNI E ALLE
FAMIGLIE**

AI GENITORI

AGLI STUDENTI
CLASSI _____

Oggetto: Stage/ tirocini aziendali.

Nell'ambito dei progetti di orientamento al mondo del lavoro e delle professioni, questo Istituto organizza attività di stage, coinvolgendo le Aziende del territorio.

Ogni attività di stage verrà programmata e realizzata nel pieno rispetto delle normative vigenti (assicurazione infortuni, responsabilità civile, stipula convenzione con l'Azienda ospitante).

L'attività svolta e la relativa valutazione verranno opportunamente documentate dalle Aziende e costituiscono elementi di credito formativo e di ulteriore valutazione in seno al Consiglio di Classe.

Gli studenti che intendono partecipare alle attività in oggetto dovranno presentare domanda compilando il modulo

di adesione disponibile presso la Segreteria didattica e riconsegnarlo, sempre in Segreteria, controfirmato dal

genitore entro il 28/02/2002.

Nel caso in cui le domande fossero superiori alla disponibilità dei posti stage, si procederà a stilare una graduatoria di merito, con il coinvolgimento dei singoli Consigli di classe.

La selezione avverrà tenendo conto dei seguenti parametri:

- Profitto
- Assiduità di frequenza scolastica

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

RICHIESTA DELLO STUDENTE A PARTECIPAZIONE AL TIROCINIO/STAGE

Preso atto delle finalità del progetto di tirocinio/stage, delle sue caratteristiche e delle modalità organizzative il sottoscritto

nome _____

cognome _____

classe _____

C H I E D E

di poter effettuare attività di tirocinio/stage.

Dichiara di avere le seguenti preferenze
(le preferenze sono puramente indicative e non vincolanti)

area geografica _____

tipo di azienda _____

settore di inserimento _____

periodo _____

Data _____

Firma dello studente _____

Firma del genitore _____

QUARTA FASE: PROGRAMMAZIONE ATTIVITA'

INCONTRI	DESCRIZIONE DELLE ATTIVITA' FORMATIVE SVOLTE DAL TUTOR SCOLASTICO NEGLI INCONTRI AZIENDALI
PRIMO INCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ PROGRAMMAZIONE CON IL TUTOR AZIENDALE DEI CONTENUTI, DEGLI OBIETTIVI E DEI CRITERI DI VALUTAZIONE DEL TIROCINIO. ✓ DESCRIZIONE DELLE ATTIVITA' PRATICHE CHE LO STUDENTE SVOLGERE. ✓ COLLOQUIO CON LO STUDENTE: <ul style="list-style-type: none"> □ PER FORNIRE INFORMAZIONI SULLE ATTIVITA' DA SVOLGERE, INTEGRANDOLE CON LE CONOSCENZE TEORICHE POSSEDE. □ PER FORNIRE INFORMAZIONI UTILI AGLI ASPETTI RELAZIONALI NELL' AMBIENTE DI LAVORO □ PER RACCOGLIERE LE SUE ASPETTATIVE DAL PUNTO DI VISTA DELL'UTILITA' DELL'ESPERIENZA
SECONDO INCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ VERIFICA CON IL TUTOR AZIENDALE DEL GRADO DI PARTECIPAZIONE DELL'ALUNNO E DELLE SUE CONOSCENZE TEORICHE. ✓ ANALISI DELLE ATTIVITA' SVOLTE, DEGLI STRUMENTI, ATTREZZATURE E MACCHINE UTILIZZATI. ✓ COLLOQUIO CON LO STUDENTE PER EVIDENZIARE E RISOLVERE I PROBLEMI E DIFFICOLTA' INCONTRATE.
TERZO INCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ VERIFICA CON IL TUTOR AZIENDALE DEL GRADO DI PARTECIPAZIONE DELL'ALUNNO E DELLE CAPACITA' ACQUISITE. ✓ ANALISI DELLE ATTIVITA' SVOLTE, DEGLI STRUMENTI, ATTREZZATURE E MACCHINE UTILIZZATI. ✓ RAPPORTI DELLO STUDENTE CON IL TUTOR AZIENDALE E CON L'AMBIENTE DI LAVORO. ✓ COLLOQUIO CON LO STUDENTE PER EVIDENZIARE E RISOLVERE I PROBLEMI E DIFFICOLTA' INCONTRATI.
QUARTO INCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ VERIFICA CON IL TUTOR AZIENDALE DEL GRADO DI PARTECIPAZIONE DELL'ALUNNO E DELLE CAPACITA' ACQUISITE. ✓ ANALISI DELLE ATTIVITA' SVOLTE, DEGLI STRUMENTI, ATTREZZATURE E MACCHINE UTILIZZATI. ✓ RAPPORTI DELLO STUDENTE CON IL TUTOR AZIENDALE E CON L'AMBIENTE DI LAVORO. ✓ COLLOQUIO CON LO STUDENTE PER EVIDENZIARE E

	RISOLVERE PROBLEMI E DIFFICOLTA' INCONTRATI.
QUIN TO INCO NTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ACCORDI CON IL TUTOR AZIENDALE PER LA RELAZIONE DI VALUTAZIONE FINALE DELL' ATTIVITA' DI TIROCINIO IN BASE AI SEGUENTI PARAMETRI: <ul style="list-style-type: none"> ○ MANSIONI E COMPITI AFFIDATI ○ IMPEGNO MOSTRATO ○ CONOSCENZE APPRESE ○ CAPACITA' ED ABILITA' ACQUISITE ○ ATTITUDINI EVIDENZIATE ○ GRADO DI AUTONOMIA E DI RESPONSABILITA' EVIDENZIATO ○ ATTEGGIAMENTI DELL' AZIENDA NEI CONFRONTI DELLO STAGISTA ○ ESITI FORMATIVI DELLO STAGISTA

PROMEMORIA PER GLI ALLIEVI STAGISTI
--

1. IL PRIMO GIORNO TI PRESENTERAI IN AZIENDA PUNTUALMENTE ALLE ORE _____ NEI GIORNI SUCCESSIVI RISPETTERAI L'ORARIO INDICATO DAL TUTOR AZIENDALE.
 2. IL GIORNO _____ ALLE ORE _____ SEI CONVOCATO A SCUOLA, IN SALA CONFERENZE, PER UN INCONTRO CON LA COMMISSIONE STAGE PER UNA PRIMA VALUTAZIONE DELL'ESPERIENZA IN CORSO.
 3. PER QUALSIASI PROBLEMA TI RIVOLGERAI PRELIMINARMENTE E DIRETTAMENTE AL TUTOR SCOLASTICO.
 4. AL TERMINE DELLO STAGE REDIGERAI UNA RELAZIONE SULL'ATTIVITA' SVOLTA.
 5. POTRAI SEGUIRE IL SOTTORIPORTATO SCHEMA NELLA REDAZIONE DELLA RELAZIONE.
- Pagina introduttiva. Nome e Cognome, classe dello studente
Nome e indirizzo della Azienda
 Periodo di stage
 Tutor scolastico e aziendale
 - Notizie generali sull'azienda: - denominazione
Natura giuridica
 Oggetto/settore di attività
 - Breve storia dell'azienda
 - Organigramma
 - Mansioni svolte in dettaglio
 - Materia/e interessate dalle mansioni svolte
 - Riflessioni personali sull'esperienza:
 - dal punto di vista relazionale
 - dal punto di vista dell'attività svolta
 - dal punto di vista dell'utilità per te dell'esperienza fatta ai fini dell'orientamento (in vista cioè delle scelte future)

E' opportuno allegare fotocopie dei documenti utilizzati o esaminati

6. IL PRIMO GIORNO DI SCUOLA DEL PROSSIMO ANNO SCOLASTICO , CONSEGNERAI AL TUTOR SCOLASTICO LA RELAZIONE E L'ATTESTATO DI FREQUENZA.

Data _____

Il tutor
scolastico _____

QUINTA FASE: NOMINA DEL TUTOR AZIENDALE E DEL TUTOR SCOLASTICO

SESTA FASE: firma della convenzione di tirocinio tra l'istituto proponente e l'azienda ospitante

SETTIMA FASE: invio delle convenzioni all'ispettorato del lavoro e all'assicurazione

OTTAVA FASE : RACCOLTA E CORREZIONE DELLE RELAZIONI REDATTE DAGLI ALLIEVI.

NONA FASE: certificazione dell'avvenuta attività effettuata del tutor scolastico visti tutti gli atti al protocollo :
certificazione delle attività effettuate dallo studente presso

la ditta dal tutor aziendale, convenzione, relazione finale ecc.

COLLABORARE E PROGETTARE IN RETE

Anche le nuove tecnologie contribuiscono notevolmente allo sviluppo dei progetti. Grazie alla rete , l'aula si apre e intere classi collaborano a distanza realizzando progetti che vedono la partecipazione di altri docenti e studenti di ogni parte d'Italia e del mondo: si realizzano così percorsi didattici fondati sull'interazione tra esperienze diverse, dove l'apprendimento individuale è il risultato di un processo di gruppo. I momenti di attività delle singole classi si alternano a momenti di comunicazione con i partner del progetto, nei quali si negoziano nuovi compiti, si discutono e si confrontano i risultati, si mettono a disposizione le risorse e i prodotti realizzati. L'insieme dei partecipanti compone una classe allargata che viene chiamata "comunità virtuale"

COME LAVORARE CON INTERNET IN UNA CLASSE DI LINGUA STRANIERA

Negli anni novanta due innovazioni tecnologiche, il computer e Internet, hanno trasformato l'insegnamento/apprendimento, permettendo agli studenti di accedere ad una enorme quantità di informazioni e di risorse. Come mezzi di comunicazione permettono di interagire con soggetti di tutto il mondo in maniera economica, veloce e sicura. La classe si apre così al mondo reale in un modo del tutto nuovo e tali strumenti portano a coniugare alcuni dei presupposti teorici comunemente riconosciuti nell'ambito dell'acquisizione linguistica, perché propizia alcune delle condizioni chiave per imparare le lingue e cioè:

- il dialogo sociale, che enfatizzano i costruttivisti come Vygotskij,
- Il "bagno", l'immersione nella lingua straniera attraverso il materiale autentico,

- La possibilità di sperimentare con e attraverso L2 attività comunicative significative.
- Il contesto socio- culturale, imprescindibile per la competenza comunicativa in L2 e la partecipazione dell'allievo alle iniziative ,alle attività, al mondo insomma, della comunità dei parlanti della lingua straniera, anche se solo indiretta e periferica.

L'utilizzo della posta elettronica è entrato nella vita quotidiana. Perché allora non inserirlo nella programmazione curricolare dell'insegnamento della lingue straniere?

I risultati di molti studi dimostrano che l'allievo si sente molto più motivato quando scrive ad un interlocutore reale, dal quale si aspetta una risposta, piuttosto che quando scrive solo per il professore, dal quale si aspetta solo la correzione !

L'uso di tale strumento permette all'alunno una produzione di un testo più ricco quantitativamente che qualitativamente; si tratta anche di un testo che coniuga la spontaneità e la vitalità del discorso orale con l'attenzione e la coerenza della lingua scritta. Tutto ciò inoltre ,favorendo l'autonomia dell'alunno, ne rafforza la sua motivazione e maggiore la sicurezza rispetto alla comunicazione faccia a faccia.

L'attenzione alla forma e ai contenuti del messaggio sarà determinato in gran parte dall'immagine di se stesso che lo scrittore/allievo vuol dare, dato che “ sei quello che scrivi (o dici) senza nessun particolare paralinguistico che ti possa scoprire”

I vantaggi della posta elettronica sono molti, anche evidenti:

- velocità, e quindi possibilità di instaurare un contatto continuo, con aggiornamenti immediati e conseguente livello di motivazione e coinvolgimento sempre alto;
- facilità nel trovare scuole partner e contatti con insegnanti di solito molto motivati a seguire e portare avanti lo scambio;
- possibilità di ricevere e spedire , insieme ai messaggi, qualsiasi tipo di file contenete documenti scritti, immagini, suoni che rendono la comunicazione simile ad un contatto reale,
- naturale tendenza ad usare una lingua molto simile a quella parlata (e quindi quello che non si trova nei libri di testo)
Quando gli scambi e-mail diventano frequenti, la confidenza

e la conoscenza dell'interlocutore diventano più forti e si tende a scrivere proprio come si parla,

- basso costo delle attività, solo le spese della connessione telefonica quando ci si collega,
- possibilità di realizzare scambi di informazioni e progetti didattici di tipo collaborativi con scuole straniere senza dover percorrere strade lunghe e complicate.

Un'altra possibilità è partecipare ad una chat, circoli che, a differenza della posta elettronica, hanno luogo in tempo reale, in modo che nel video del computer sfilano gli interventi dei partecipanti. E' il sistema di comunicazione elettronica che più assomiglia alla conversazione faccia a faccia, soprattutto per quanto riguarda la dinamica degli interventi e i turni per prendere la parola. L'analisi del discorso delle chats analizza i mezzi che i partecipanti utilizzano per supplire alla mancanza di comunicazione non verbale: perciò l'espressione facciale o i gridi dovranno essere rappresentati da elementi della tastiera, come maiuscole, simboli di esclamazioni e gli "smiles", cioè disegni che combinano segni di punteggiatura per rendere più chiara la intenzione con cui si dice ciò che si dice e che vedremo nella faccia dell'interlocutore se lo potessimo vedere.

Le mailing list e i forum hanno in comune il fatto che il messaggio arriva a molti destinatari. La differenza sta nella diversa possibilità del ricevitore di dire la sua opinione: quando la conversazione si sviluppa in un'unica direzione siamo di fronte ad una ML, se si tratta di un dibattito aperto, nel quale riceviamo gli interventi di tutti gli altri e tutti ricevono i nostri, siamo in un forum.

Le liste e i forum sono una fonte di informazioni essenziale per l'insegnante e in particolare per quello di L2, perché vi si possono trovare riferimenti bibliografici, corsi e congressi, progetti di ricerca, si possono porre domande e ricevere consigli.

Con la World Wide Web si possono sperimentare nuove metodologie didattiche con tecniche di creazione letterarie, sviluppando progetti di scrittura collettiva in cui un soggetto o un gruppo inizia una narrazione e poi cede la penna (o meglio la tastiera) ad un altro perché continui, anche da paesi molto lontani.

Tramite la rete si può accedere in diretta alle principali emittenti radio di qualsiasi posto del mondo: questo è particolarmente importante per far esercitare lo studente nella comprensione orale con l'ascolto di notizie recenti al posto di audio cassette registrate da qualche anno.

Gestione della classe

Prima di iniziare un'attività al computer ,il docente deve

- passare accuratamente in rassegna tutti i documenti su cui la classe va a lavorare. E' opportuno preparare un lavoro sostitutivo in caso di problemi tecnici,
- essere paziente perché a volte la rete è lenta , oppure è negato l'accesso,
- essere organizzato, cioè avere l'abitudine di aggiungere subito ai Preferiti le pagine che riteniamo essere utili in futuro ed educare gli alunni a fare altrettanto
- essere esploratori: via libera alla fantasia, all'immaginazione, al provare soluzioni nuove,
- essere critici: non sempre tutte le notizie sono interessanti ed utili. E' necessario insegnare agli studenti a sviluppare un approccio critico a qualsiasi testo.
- essere cooperativi : non è facile scoprire tutte le cose utili da soli. E' utile quindi la collaborazione con altri insegnanti e con gli studenti e condividere informazioni riguardanti pagine Web .
- essere realistici: bisogna essere consapevoli della forza e della debolezza di Internet. C'è un detto che dice "ogni insegnante che può essere sostituito da un computer dovrebbe esserlo."

Quando inizia la lezione deve informare gli allievi, divisi in gruppi, su ciò che è loro richiesto e mostrare cosa fare ai rappresentanti di ogni squadra mentre tutta la classe legge le istruzioni per il lavoro. Quelli poi riferiranno ai compagni. Mentre gli studenti lavorano sul compito al PC ,è meglio evitare di intervenire, se non su richiesta (se l'attività è ben preparata e gli studenti hanno ben capito il compito, non dovrebbe essercene bisogno). Meglio allora osservare come il compito viene svolto, se usano la lingua straniera e cosa si dicono. Finita l'attività, deve essere prevista la verifica e l'autovalutazione su quanto è stato appreso

ATTIVITÀ DA SVOLGERE IN UNA CLASSE DI LINGUA SPAGNOLA

Obiettivi: competenze linguistiche e informatiche

Questa unità didattica ha lo scopo di sviluppare sia la competenza dell'uso di Internet quanto quella linguistica. L'insegnante di lingue non vuol sostituirsi al collega di informatica, ma vuole riuscire a fornire le competenze sufficienti a muoversi su Internet agevolmente per permettere allo studente di concentrarsi soprattutto sulla lingua. In questa prima fase si potrebbe sviluppare le seguenti competenze:

COMPETENZE LINGUISTICHE	COMPETENZE INFORMATICHE
<ul style="list-style-type: none"> • saper spiegare oralmente la propria opinione, • praticare la lettura finalizzata (scanning) e saper individuare le informazioni che interessano, • saper rispondere a domande per iscritto e giustificare le proprie risposte, • saper confrontare stile e contenuto di articoli simili (es. due giornali elettronici), • scrivere messaggi partecipando ad un forum (stile diverso sia del parlato che dello scritto) 	<ul style="list-style-type: none"> • confrontare il modo di operare di diversi motori di ricerca, • saper salvare tra i Preferiti e saperli organizzare • saper cercare testi sulla Web, • saper intervenire in una lista di discussione (forum), • saper inviare messaggi di posta elettronica

Pratica del lessico e della grammatica

In questa unità didattica l'attenzione si concentra sull'esercizio del vocabolario e della grammatica, anche se gli studenti continueranno a sviluppare le abilità dell'uso di Internet.

Competenze linguistico- culturali	Competenze sull'uso di Internet
<ul style="list-style-type: none">• cercare esempi relativi a vocabolario e grammatica,• praticare lessico relativo a determinati campi semantici (tempo, ristorante, acquisti, lavoro),• confrontare usi e costumi di Paesi diversi e padroneggiare la terminologia (es. parlare di matrimonio),• verbi regolari e irregolari,• discorso diretto e indiretto	<ul style="list-style-type: none">• aggiungere ai Preferiti siti con cui lavorare in futuro,• valutare l'accuratezza e l'affidabilità delle informazioni trovate,• comunicare normalmente tramite e-mail,• usare la correzione automatica.

Bibliografia

- AAVV.**, Mille Note: il Canzoniere Internazionale, Nuova Carish, Milano,1990
- AAVV**, Didattica interattiva degli insegnanti, Clueb, Bologna 1997
- Agli f.**, Il Lavoro di gruppo a scuola, Fabbri , Milano,1989
- Ausubel F.**, Educazione e processi cognitivi, Angeli, Milano, 1978
- Ballanti**, il Comportamento insegnante, Armando, Roma,1996
- Baroncelli C.**, Pensare contemporaneamente l'unità e la molteplicità, in Pluriverso. Biblioteca delle idee per la città planetaria, 18 giugno 1999
- Bellotto M. Trentini G.**, Culture organizzative e formazione Franco Angeli 1989
- Benvenuto G Lopriore L.**, La lingua straniera nella scuola materna ed elementare. Teorie e percorsi didattici, Roma, Anicia,20
- Bruner J.** Il linguaggio dell'educazione, da La mente a più dimensioni, Roma: Laterza,1976
- Cardellini L. Felder R.M.**, L'apprendimento cooperativo: in metodo per migliorare la preparazione e l'acquisizione di abilità cognitive negli studenti, La Chimica nella scuola,1999
- Casanova L.**, Internet para profesores de espanol, Madrid , Ed. Ed elsa, 1998
- Ciliberti A.** Manuale di glottologia, Firenze, La Nuova Italia,1994
- Commissione Europea**, Comenius1, guida per gli istituti
- Conseil de la Cooperation Culturelle**, Les Langues Vivantes : apprendre, enseigner, évaluer.Un Cadre européen de référence , Strasbourg,1998
- Comoglio M. Cardoso M.**,Insegnare e apprendere in gruppo.Il cooperative Learning, LAS, Roma 1996
- Contessa G.**, Dinamiche di gruppo e ricerca, La Scuola ,Brescia
- Crispiani-Serio**,Manifesto sulla programmazione, Roma, Armando Editore,1996
- Cuttica L.**,L'avventura del comunicare ., Xenia ,Milano,1996
- Dewey J.**, Il senso del progetto, 1974
- Di Carlo M.**,L'intercultural, CLE International ,1998

- Di Carlo M.**, Proposte per un'educazione multiculturale, Tecnodid, Napoli, 1999
- Dishon D. e O'Leary P.**, A guidebook for Cooperative Learning, Holmes Beach F.L., Learnig Publications, 1984
- Doff A.**, How to teach English- a training course for teachers, Cambridge University Press, 1988
- Durino A. Fabi F. Traversi M.** Dall'accoglienza alla convivenza, Roma, Meltemi, 1997
- Felder R.M. Henruques E.R.**, Learning and teaching styles in foreign and second language education, Foreign Language Annals, 28, No 1, 1995
- Johnson D.W. e Johnson R.T.**, Apprendimento cooperativo in classe, Erickson, Trento, 1996
- Johnson D.W. Johnson R.T. Holubec E.J.**, Cooperation in the calssroom, Interaction Book Company, Edina. Minnesota, 1993
- Galisson G.**, De la langue à la culture par les mots, CLE International, Paris 1991
- Galisson R.** "En matière de culture le ticket Ac-DI a-t-il un avenir?", ELA, 100
- Gardner**, Aprire le menti, Feltrinelli, Milano, 1990
- Gefres**, La Pédagogie des échanges, Strasbourg, 1993
- Kaneklin C.**, Fondazione e complessità del legame individuo-gruppo-organizzazione N.I.S, Roma ; 1998.
- Kristeva J.**, Stranieri a se stessi, Feltrinelli, Milano, 1990
- Lanzara G.**, Capacità negativa, Il Mulino, Bologna, 1993
- Legutke M.**, "Lernwelt Klassenzimmer » contributo al seminario Lend : » Il riordino deo cicli scolastici e l'apprendimento delle lingue, 23/24 /10/01, Roma
- Lévy- Mogelli**, E.L.A. .100, 1995
- Lévy- Strauss**, L'identità, Sellerio, Palermo, 1996
- Lewin K. Lippit R. White R.**, Patterns of progressive behavior in experimentally creted "social climate", in Joutnal of social Psychology, 10, 1939
- Meurieu P.**, Education nouvelle, enseigner et se former, GFEN, Lyon, 2001

- Militio D.**, Aggiornamento dei docenti e autonomia, Erickson, Trento 1999
- Morgan G.**, Images, Milano, Franco Angeli 1994
- Murphey T.**, Music & Song, Resurce Book for Teachers, series editor Alan Maley, Oxford University Press;1992
- Novak-Gowin**, Imparare ad imparare, Torino, SEI,1984
- Papillon P.e X.**, Traité de Stratégie à l’usage des enseignants, Chronique sociale, Lyon, 1999
- Pinneri R.**, Verona S., La programmazione neurolinguistica, Xenia Tascabili, Filano,1998
- Palmonari A.**, Psicologia dell’adolescenza , Il Mulino, Bologna,1993
- Pellerey M.**, Progettazione didattica, SEI, Torino,1979
- Porcher L. Abdallah-Preteuille M.**, Education et communication interculturelle, Paris, Puf, 1996
- Quaglino,G.P. Casagrande S. Castellano A. ,** Gruppo di Lavoro, lavoro di gruppo Raffaello Cortina ,1992
- Rizzardi C.**, Insegnare la lingua straniera, Firenze, La Nuova Italia,1997
- Roloff M.**, la comunicazione interpersonale,ERI,Torino,1984
- Rosen S.**, La mia voce ti accompagnerà, Astrolabio, Roma
- Salvadori N. Pulina P.**, per un’educazione interculturale, Como-Pavia,Ibis,1998
- Salvatori E.**,Formare e formarsi in ambito trasnazionale. Un percorso formativo in Socrates, Como-Oavia,Ibis,2001
- Serra –Borretto**,C’era una volta il metodo, Roma , Carrocci,1999
- Sheils J.**, Communication in the modern languages classroom, London, Council of Europe Press,1988
- Titone R.**, Dieci tesi sull’apprendimento precoce delle lingue straniere, Roma Armando,1990
- Underwood M.**, Effective class management, London- New York, Longman.1987
- Zarate G.**(sous la direction de), Langues,xénophobie,xénophilie,dans une Europe multiculturelle, Paris. Centre National de Docimentation Pédagogique
- Zarate G.**, Représentations de l’étranger et didactique des langues, Paris,Didier,1993

Windeatt S. Hardisty D. Eastment D., The Internet, Oxford University Press,2000