

2 **Scelte formative per chi termina la scuola dell'obbligo: è ancora attrattivo l'apprendistato?**

di Rita Beltrami

La formazione duale rappresenta sicuramente una soluzione valida ed interessante, resa ancora più attrattiva oggi dall'avvento delle maturità professionali.

2 **Come e dove si imparano le lingue in Ticino**

di Kathya Tamagni Bernasconi, Cristina Galeandro, Edo Poggia e Gé Stoks

7 **Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e la didattica moderna delle lingue seconde**

di Brigitte Jörimann Vancheri

8 **Gli scambi linguistici nell'ambito scolastico**

di Brigitte Jörimann Vancheri

10 **L'insegnamento del francese nella scuola dell'obbligo dopo la Riforma delle lingue**

di Filomena Carparelli

12 **Da Toto e Babette a Alex e Zoé. L'importanza del francese nella scuola elementare: l'opinione e l'esperienza di una docente coordinatrice**

di Cristiana Spinedi

13 **Il progetto "Tandem": per una collaborazione diretta tra scuola elementare e scuola media rispetto all'insegnamento del francese**

di Elena Ruggieri

15 **L'insegnamento della fisica moderna al Liceo di Locarno**

di Christian Ferrari

17 **Voce e specchio: storia della radiotelevisione svizzera di lingua italiana**

di Angelo Airoidi

21 **ESPOprofessioni 2010**

di Alessandra Barbuti Storni

23 **Comunicati, informazioni e cronaca**

24 **L'opinione di...**

Scrivere con i piedi
di Orazio Martinetti

295

Periodico della Divisione della scuola

Anno XXXVIII – Serie III

Novembre-Dicembre 2009

Scuola ticinese

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport



Come e dove si imparano le lingue in Ticino

di Kathya Tamagni Bernasconi*, Cristina Galeandro*, Edo Pogliani** e Gé Stoks***

Lo studio presentato in questo articolo fa parte del Programma nazionale di ricerca 56 (PNR 56) "Diversità delle lingue e competenze linguistiche in Svizzera", finanziato dal Fondo nazionale svizzero per la ricerca scientifica (FNS). Il suo principale scopo è quello di analizzare lo sviluppo delle competenze nelle lingue seconde dei giovani adulti della Svizzera italiana nei quindici anni susseguenti alla scolarità obbligatoria.

Presentazione dello studio

Valutare con precisione e quantificare il peso dei diversi fattori (familiari, scolastici e formativi, sociali, culturali, professionali e privati) sulla padronanza di questa o quella lingua seconda e determinarne le conseguenze sociali, professionali, culturali e identitarie non risulta compito facile¹. Tale difficoltà nasce dal fatto che poche ricerche hanno avuto la possibilità di seguire realmente tutta una coorte di giovani dalla scuola fino ad un'età in cui le scelte professionali e culturali si sono stabilizzate (al massimo si è ricostruito il passato dei soggetti sulla base dei loro ricordi).

In questo studio invece la dimensione temporale è elemento caratterizzante: si è cercato infatti di analizzare

l'evoluzione delle competenze nelle tre lingue seconde (francese, tedesco, inglese) di una coorte di giovani ticinesi dalla fine della scuola media all'età di 30 anni². Tutto ciò partendo dal livello acquisito alla fine del secondario I e considerando i differenti processi di acquisizione di nuove competenze o l'eventuale perdita: processi formali nell'ambito della formazione secondaria superiore, terziaria e di quella continua oppure processi informali legati alla vita professionale e privata.

Inoltre, tali competenze sono state messe in relazione con la situazione familiare di partenza, con il vissuto scolastico, con i percorsi biografici, professionali, sociali, culturali e identitari.

All'interno di questo articolo non era naturalmente possibile approfondire tutti gli aspetti considerati e ci si è quindi focalizzati soprattutto sullo stato attuale delle competenze dei trentenni nelle lingue seconde e sull'effettivo utilizzo di tali competenze nonché sui processi che hanno portato allo sviluppo delle stesse, specialmente quelli legati alla formazione scolastica³.

Lo studio ha richiesto una metodologia quantitativa e qualitativa. In particolare: un'inchiesta tramite questionario, un test di autovalutazione delle

competenze linguistiche e delle interviste.

1) Inchiesta tramite questionario

I dati sull'utilizzo professionale e personale delle lingue seconde, sulle competenze linguistiche acquisite negli anni successivi la scuola e in parte sugli aspetti culturali e identitari sono stati raccolti nel 2007 attraverso una serie di domande poste in un questionario indirizzato ad un campione rappresentativo di giovani ticinesi di 30 anni che avevano terminato la scuola dell'obbligo nel 1992. È stato inoltre chiesto loro di autovalutarsi (nel dialogo e nella lettura) in francese, tedesco e inglese (vedi griglia con i descrittori stabiliti dal *Quadro europeo di riferimento per le lingue* del Consiglio d'Europa, ai quali è stato aggiunto il livello <A1>⁴).

Il campione iniziale (1992) comprendeva 1'471 persone (su 2'800 individui che avevano terminato la scuola obbligatoria nel 1992). Nel 2007 circa 900 persone hanno risposto all'inchiesta, quindi il tasso di risposta si è attestato attorno al 61%.

2) Dialang

Coscienti che il processo di autovalutazione delle competenze linguistiche può venire influenzato da fattori non-linguistici (le condizioni di somministrazione, la motivazione, i fatto-

Scelte formative per chi termina la scuola dell'obbligo: è ancora attrattivo l'apprendistato?

di Rita Beltrami*

La domanda è puramente retorica perché chi scrive è da sempre convinta che la formazione duale – formazione in azienda, cultura generale e materie di conoscenze professionali presso la scuola professionale, corsi interaziendali – sia una soluzione valida e interessante, resa ancora più attrattiva oggi dall'avvento delle maturità professionali. Le ragioni che fondano questa convinzione sono parecchie.

Una già citata: le maturità professionali che permettono di continuare gli studi nei percorsi SUP hanno aperto nuove prospettive di carriera per chi a 15 anni sceglie la via dell'apprendistato duale.

Dopo la prima formazione di base al giovane è data la possibilità di scegliere se continuare con un nuovo percorso formativo, avendo però già acquisito un titolo professionale e quindi la possibilità di entrare nel mondo del lavoro come professionista qualificato. Un aspetto questo rassicurante per il giovane: se vorrà continuare gli studi potrà farlo, ma avendo concluso una prima formazione può già entrare nel mondo del lavoro come professionista qualificato.

La possibilità di seguire l'iter di maturità professionale in parallelo al tirocinio oppure dopo aver concluso la formazione di base rende ancora più appetibile questa via, poi-

ri psicologici quali ad esempio l'auto-stima ecc.) si è voluto "verificare" i risultati ottenuti con il questionario attraverso uno strumento di valutazione più obiettivo. La scelta è caduta sul test Dialang⁵, grazie al quale è stato possibile valutare per mezzo di uno strumento validato scientificamente le competenze in lettura⁶ di un centinaio di persone del nostro campione nelle tre lingue considerate e cercare di chiarire la relazione tra l'autovalutazione realizzata nel contesto del questionario e il livello reale di competenze che il test misura in maniera relativamente efficace.

3) Interviste

Per approfondire le risposte date alle domande poste attraverso il questionario nel 2008 sono state condotte delle interviste semi-strutturate con 40 soggetti dell'inchiesta quantitativa (soggetti scelti grazie alla conoscenza approfondita e personalizzata del campione acquisita attraverso l'analisi dei dati dell'inchiesta longitudinale). Le variabili interessate da questa selezione sono state: l'autovalutazione delle competenze linguistiche in tedesco e in inglese (dialogo), le «dimensioni culturali» caratterizzanti gli individui (riuscita professionale, impegno e legami sociali) e il sesso.

Le competenze linguistiche dei trentenni

Per illustrare le competenze linguistiche attuali del nostro campione di trentenni ticinesi, ci siamo soffermati su due elementi principali: l'utilizzo delle diverse lingue in determinati contesti e il livello di competenze linguistiche (autovalutazione) attuali raggiunte.

È importante premettere che le autovalutazioni realizzate tramite il questionario sono risultate sufficientemente affidabili e soddisfacenti per essere utilizzate nel seguito della ricerca.

Numero e lingue utilizzate al lavoro e nella vita privata

Globalmente il 62% dei giovani ticinesi di 30 anni utilizza almeno due lingue nella vita professionale, il 40% almeno tre e il 17% quattro o più. Al lavoro, in media parlano abitualmente circa 2,2 lingue di cui circa 1,2 sono lingue seconde.

Come si poteva facilmente immaginare, l'utilizzo (nel dialogo) di più lingue al lavoro è superiore rispetto a quello nella vita privata. Troviamo la stessa situazione per l'ascolto mentre per la lettura e la scrittura è presente la situazione contraria: il monolinguisma è più frequente nella vita professionale che in quella familiare. Inoltre poche persone (tra il 5% e il 10%) parlano le lingue qui esami-

nate esclusivamente nella vita privata. Per quanto riguarda le diverse lingue, l'utilizzo abituale (nel dialogo) del francese e del tedesco al lavoro concerne quasi la metà dei giovani, quello dell'inglese, un terzo. Questo dato potrebbe correggere parzialmente l'impressione comune anche in Ticino che designa l'inglese come la lingua seconda progressivamente dominante. Poche persone (5%) utilizzano un'altra lingua straniera oltre alle tre citate. Le modalità linguistiche più utilizzate al lavoro sono l'«ascolto» e il «dialogo» (per es. in tedesco ca. 45%) seguite dalla «lettura» e dalla «scrittura» (in tedesco meno del 30%). Nella vita privata, l'utilizzo di tutte le lingue seconde (francese, tedesco, inglese) è meno marcato (di circa 2/3); la situazione più equilibrata riguarda l'inglese (cioè lo scarto tra la percentuale di persone che lo utilizzano in famiglia rispetto a quelle che lo utilizzano al lavoro è minore). È da notare che solamente un quarto delle persone parla dialetto nella vita privata.

Livelli di competenza

Il francese è la lingua che le persone ritengono di conoscere mediamente⁷ ad un livello più elevato.

Quasi tutti possiedono conoscenze almeno elementari in francese e tedesco e 4/5 degli individui in inglese; il 60%

ché permette di affrontare il percorso di maturità quando meglio si è preparati a farlo.

Un'altra importante ragione a sostegno dell'apprendistato sta nella sua formula. L'opportunità di entrare, dopo la scuola media, in una formazione dove trovano posto competenze non solo scolastiche permette a molti giovani di svilupparsi con maggior armonia. Coloro che hanno spiccate doti manuali, tecniche o relazionali possono trovare in queste vie formative una migliore soddisfazione ai loro bisogni personali. Quanti giovani poco motivati allo studio nella scuola media li si ritrova poi a brillare nei percorsi formativi in apprendistato? Sicuramente sono molti: grazie a questa opportunità formativa hanno trovato la loro strada, concluso l'apprendistato e sono entrati a testa alta nel mondo del lavoro.

Come detto sopra, a chi poi vorrà perfezionarsi o specializzarsi non mancheranno le strade per farlo, grazie alle SUP, alle scuole specializzate o ai percorsi di perfezionamento interni alle professioni.

La varietà dell'offerta di tirocini rappresenta un aspetto rilevante di questa via formativa, che permette di soddisfare appetiti diversi. Il ventaglio delle scelte professionali è molto ampio: da apprendistati più manuali e meno tecnici

ad altri dove la soglia di entrata è alta, tanto quanto si richiede a chi accede al medio superiore.

La possibilità di entrare a diretto contatto con il mondo del lavoro permette di costruire delle formazioni più vicine alla realtà professionale e grazie a questa vicinanza i giovani possono creare delle relazioni che potranno tornare utili al momento della ricerca di un posto di lavoro. Al termine dell'apprendistato il giovane avrà appreso le competenze tecniche legate alla professione, ma avrà già sperimentato anche quelle competenze, sociali e personali, che sono importanti per la buona riuscita in una professione.

E per concludere, la formula dell'apprendistato è anche interessante per la collaborazione che si instaura fra lo Stato, con i suoi enti preposti, le associazioni professionali e le aziende, tutti coinvolti nella progettazione e nell'organizzazione della formazione dei giovani.

Una formula interessante che a Calgary in Canada lo scorso autunno è stata premiata, poiché la Svizzera ai campionati internazionali delle professioni si è portata a casa 7 medaglie d'oro, 2 d'argento, 5 di bronzo e 16 diplomi, risultando, grazie a questi riconoscimenti, la prima fra le nazioni europee.

* Direttrice dell'Ufficio dell'orientamento scolastico e professionale

circa ha conoscenze in francese da buone a molto buone ($\geq B2$) mentre queste percentuali in tedesco e in inglese si assestano mediamente sul 30%.

Le persone che hanno delle buone conoscenze ($\geq B2$) in tutte le tre lingue rappresentano all'incirca il 14%; coloro che hanno invece buone conoscenze almeno in francese e in inglese (o in francese-tedesco) sono il 25% e in tedesco-inglese il 16%. Taluni soggetti sono riusciti a recuperare discrete competenze in inglese dopo la scuola dell'obbligo⁸ raggiungendo competenze simili al tedesco; questo traguardo è risultato comunque più difficile per coloro che non avevano mai seguito nessuna formazione in inglese alla scuola dell'obbligo.

Relazione tra utilizzo delle lingue e competenze

Come si può immaginare, l'utilizzo abituale delle lingue nel dialogo è correlato con il livello di competenza raggiunto dai soggetti: questo vale per ciascuna delle lingue analizzate, ma la relazione è significativamente più stretta per l'inglese e il tedesco piuttosto che per il francese. Questa situazione non varia, d'altronde, per le altre modalità di utilizzo della lingua (ascolto, lettura e scrittura).

Le persone che non utilizzano il tedesco e l'inglese ma che presentano comunque competenze buone o molto buone ($\geq B2$) sono rare (rispettivamente 7% e 12%).

Per contro, il 43% dei giovani non utilizza il francese pur avendo competenze buone o molto buone e pertanto

è come se tali competenze fossero lasciate, per così dire, in giacenza.

È da notare che esiste comunque un certo numero di persone (francese 26%, inglese 35% e tedesco 41%) che utilizzano queste lingue pur avendo livelli di competenza più "modesti" ($\leq B1$).

Processi di acquisizione delle competenze linguistiche

Dopo aver analizzato la situazione linguistica attuale dei giovani trentenni ticinesi, si rivela interessante approfondire il percorso svolto per arrivare al raggiungimento delle competenze linguistiche attuali, in particolare considerando quale ruolo abbia giocato la formazione ottenuta nella scuola obbligatoria nel loro processo di acquisizione.

Riuscita scolastica durante la scuola obbligatoria

In generale la maggior parte dei soggetti (85%) che seguivano i corsi di livello 1 (destinati agli allievi bravi) in francese frequentava anche i corsi di livello 1 in tedesco e lo stesso si è verificato per quanto riguarda i livelli 2 (destinati agli allievi in difficoltà). Questa stretta relazione ha permesso di basarsi su un indice di riuscita generale per analizzare l'influenza del profilo scolastico durante la scuola obbligatoria sull'autovalutazione fatta quindici anni dopo. Una «buona riuscita» sta ad indicare persone che alla fine della IV media seguivano i corsi di livello 1 in matematica, francese e tedesco, mentre le persone appartenenti al gruppo «riuscita debole» sono quelle che frequentavano i livelli 2 in tutte e tre le ma-

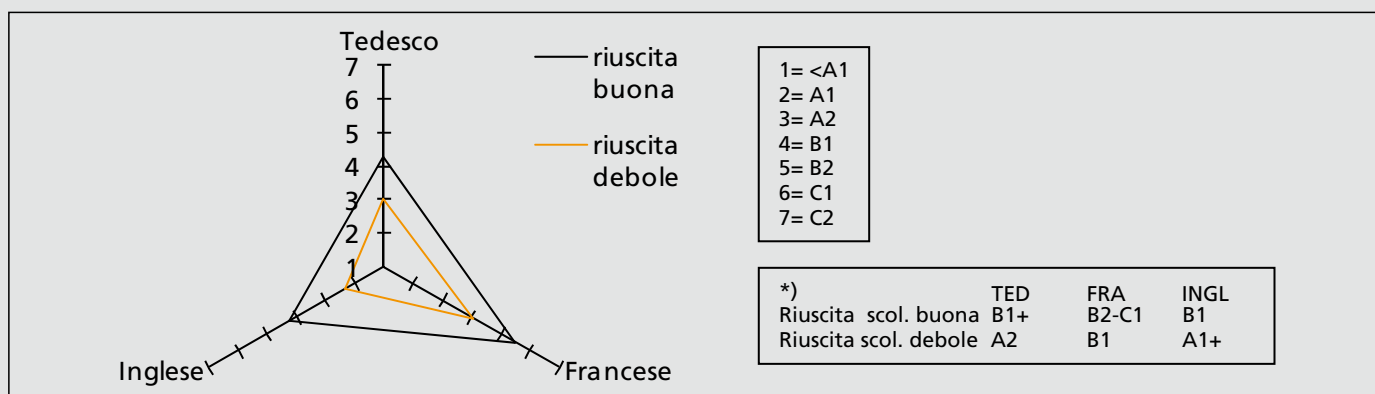
terie. Dalle analisi emerse sembrerebbe che la riuscita generale nella scuola secondaria I (e allo stesso modo nelle lingue prese singolarmente) possa essere considerata una variabile affidabile per "predefinire" le future competenze linguistiche degli individui e questo per tutte e tre le lingue in oggetto. L'influenza è particolarmente marcata per l'inglese: quelli che erano dei buoni allievi hanno attualmente un livello medio attorno a B1, quelli più deboli all'incirca A1+. Questo è probabilmente dovuto al fatto che gli allievi bravi al termine della scuola media hanno seguito curricula post-obbligatorie – per esempio il liceo – che includevano l'insegnamento delle lingue seconde, mentre i compagni scolasticamente più in difficoltà hanno frequentato formazioni professionali che non sempre prevedevano lo studio delle lingue seconde (attualmente la situazione sta progressivamente cambiando).

Ricordo dell'insegnamento delle L2 nella formazione obbligatoria

Se la riuscita nella scuola secondaria I costituisce globalmente una buona variabile per stimare il futuro livello di competenze linguistiche, anche il vissuto delle lezioni non è un fattore trascurabile.

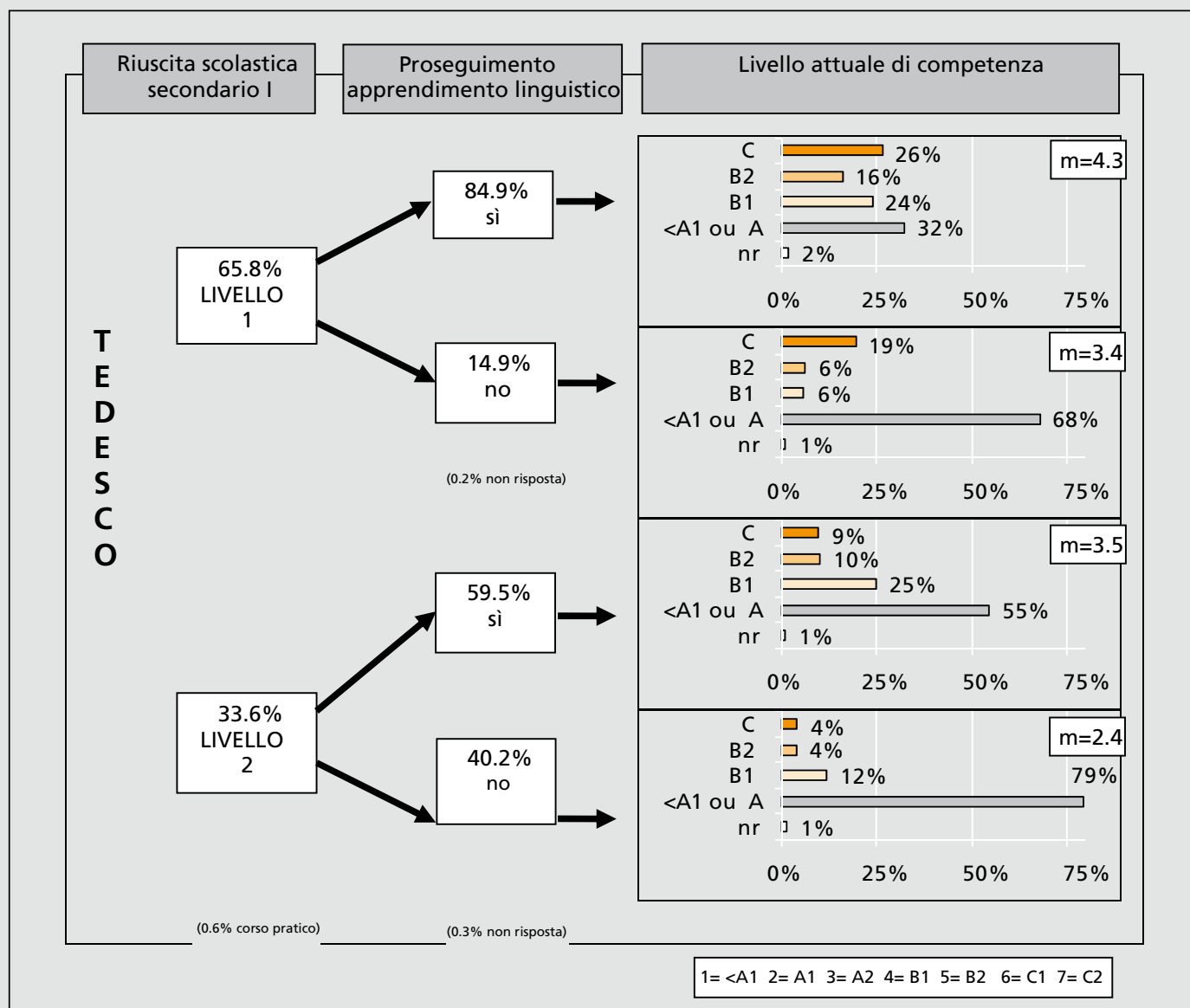
Globalmente il ricordo dei trentenni ticinesi rispetto ai corsi di lingua è abbastanza positivo: nel caso dell'inglese opzionale (73% dei soggetti) e del francese (63%) queste percentuali risultano più importanti mentre per il tedesco la percentuale risulta più contenuta (43%).

Fig. 1 Competenze linguistiche secondo il livello di «riuscita scolastica generale» alla fine della scuola secondaria I



^{*)} I livelli qui considerati (A1, A1+, A1-A2, A2-, A2, ecc. con un intervallo di 0.125) sono una risultante statistica e non coincidono con i livelli del Portfolio.

Fig. 2 Livelli attuali di competenza in tedesco secondo la riuscita nel secondario I e secondo il proseguimento o meno dell'apprendimento linguistico



Nell'evocare esperienze di formazione scolastiche positive i soggetti associano i ricordi soprattutto alla figura dell'insegnante, al suo modo di relazionarsi con gli allievi così come alle scelte fatte dal docente nell'impostare le lezioni. Interessante è inoltre sottolineare come tra gli intervistati emerge la consapevolezza che la scuola possa fornire solo una base di conoscenze che poi deve necessariamente essere sviluppata altrove.

Tra coloro che hanno ricordi negativi rispetto al periodo formativo, emerge talvolta l'impressione di aver dimenticato tutto quanto appreso: questo fatto risulta più evidente soprattutto in allievi con una riuscita scolastica non particolarmente brillante (tre livelli 2 o misti).

Si sottolinea inoltre il fatto che i contenuti delle lezioni impartite a scuola sono risultati troppo poco fruibili fuori dal contesto scolastico, troppo lontani dalla vita reale, e il grande sforzo fatto sul piano dell'apprendimento delle L2 non

sempre è risultato pagante. È opportuno qui precisare che i soggetti intervistati hanno fatto riferimento alla situazione presente negli anni novanta. In seguito si è cercato di ovviare a questo tipo di difficoltà attraverso nuove metodologie d'insegnamento e la formazione dei docenti anche se non tutti i problemi sono stati risolti.

Influsso delle diverse modalità di acquisizione delle L2 sulle competenze attuali

Più di 2/3 dei trentenni del nostro campione hanno continuato ad apprendere almeno una lingua seconda dopo la scuola obbligatoria⁹ (76% dei soggetti il tedesco, 69% il francese e 72% l'inglese); questo è stato possibile sia attraverso un curriculum di formazione nel secondario II o nel terziario, sia, per metà di essi, attraverso corsi ad hoc o attività legate alla pratica professionale e privata.

Globalmente l'abbinamento tra modalità formali (corsi) d'acquisizione delle lingue seconde e informali è ri-

sultato il modo più efficace di migliorare le proprie competenze.

Per ognuna delle lingue considerate si è cercato di ricostruire e illustrare alcuni possibili legami partendo dalla riuscita scolastica in una lingua seconda fino al livello attuale di competenza: viene presentato qui l'esempio del tedesco.

Dalla figura 2 emerge come la riuscita scolastica in una determinata lingua durante la formazione obbligatoria permetta di fornire indicazioni abbastanza attendibili riguardo al livello medio di competenza linguistica raggiunto in età adulta anche perché il legame esistente tra questa variabile e la riuscita scolastica generale nonché il suo impatto sugli orientamenti formativi e professionali successivi appare evidente.

Questo non vuol però dire che al termine della formazione obbligatoria tutti i giochi siano fatti: la riuscita a questo stadio è un buon predittore, ma non costituisce un dato assoluto. Osservando quello che accade a quei

ragazzi che pur presentando una riuscita scolastica modesta durante la formazione obbligatoria hanno comunque continuato ad imparare il tedesco, si può notare come sia possibile un recupero di competenze, anche se ciò permette di raggiungere generalmente livelli medi. D'altro canto, tra coloro che avevano una riuscita scolastica migliore ma non hanno proseguito l'apprendimento della lingua seconda dopo la scuola media si nota una polarizzazione della situazione (taluni si situano a un livello C, altri ad un livello A).

Un trend analogo a quanto illustrato per il tedesco emerge in parte anche per il francese (dove il livello attuale di competenza medio varia a seconda dei "profili" dal 5,5 al 3,7); per l'inglese è invece interessante notare come numerosi allievi che non hanno seguito questa opzione durante il secondario I siano comunque riusciti ad ottenere un livello abbastanza buono grazie ad una formazione svolta in un secondo tempo.

Considerazioni conclusive

Come evidenziato in fase introduttiva, una delle particolarità di questo studio è stata sicuramente la possibilità di leggere la formazione nel campo delle lingue seconde su un asse diacronico. Questo ha permesso di capire come la riuscita nelle lingue seconde durante la formazione obbligatoria possa essere considerata un assai buon predittore del futuro livello di competenze nell'età adulta, considerando anche lo stretto legame esistente tra tale riuscita e quella più generale riguardante tutte le altre materie nonché l'influsso di quest'ultima sull'orientamento formativo e professionale successivo.

Dallo studio emerge inoltre che anche per coloro che hanno avuto una riuscita scolastica modesta oppure non hanno seguito una determinata formazione durante la scolarità obbligatoria (vedi l'inglese allora opzionale) è comunque possibile recuperare parte delle competenze in un secondo tempo grazie a nuove opportunità di carattere formale o informale legate ad interessi economici e culturali. Ed è proprio la combinazione tra modalità formali e informali d'acquisizione a garantire i migliori risultati.

Nel corso delle interviste è inoltre apparso evidente che il vissuto più o meno positivo e gratificante delle lezioni

di lingue seconde durante la formazione obbligatoria può influire sulla convinzione di essere più o meno portati per le lingue e sulla motivazione a voler migliorare le proprie competenze.

Grazie alla visione longitudinale si è potuto inoltre rimarcare come un livello di competenze modesto al termine della scolarità obbligatoria sia purtroppo più soggetto ad una progressiva perdita allorché un livello abbastanza buono possa più facilmente svilupparsi nella quotidianità.

Questa ultima constatazione sottolinea, da un lato, l'importanza di considerare la formazione nel campo delle lingue seconde, così come quella in generale nelle diverse discipline, un unico e lungo processo che parte dalla scuola elementare per arrivare, passando per il secondario e il terziario, fino alla formazione continua, e dall'altro, la necessità di moltiplicare gli sforzi per garantire un efficace coordinamento tra i settori.

* Ricercatrici presso l'Ufficio studi e ricerche
** Professore ordinario presso l'Università della Svizzera italiana, Facoltà di scienze della comunicazione

*** Formatore per la didattica dell'inglese e del tedesco presso l'Alta scuola pedagogica

Bibliografia

- Alderson, J.C. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency. The interface between learning and assessment*. London: Continuum.
- Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Social representations of languages and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Les Editions Didier.
- Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. In M. Matthey, *Les langues et leurs images*, Neuchâtel: IRDP.
- Donati, M., & Lafranchi, G. (2007). "Formazione sì. Lavoro anche?". Bellinzona: Ufficio studi e ricerche.
- Grin, F. (1999). *Compétences et récompenses. La valeur des langues en Suisse*. Fribourg: Edition Universitaires Fribourg.
- Pekarek Doehler, S. (2000). Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères: concepts, recherches, perspectives. *Acquisition et Interaction en Langue Etrangère*, 12, 3-26.

Poglia, E., Galeandro, C., Stoks, G., & Tamagni Bernasconi, K. (2009). *Compétences en langues secondes: acquisition, utilisation et conséquences identitaires, professionnelles et sociales pour les jeunes tessinois*. Lugano: Università della Svizzera Italiana. Disponibile in <http://www.nfp56.ch>

Poglia, E., Galeandro, C., Stoks, G., & Tamagni Bernasconi, K. (2009). Acquisition et gestion des compétences en langues secondes, *Babylonia*, 2, 64-71.

Roever, C. (2001). Web Web-based language testing. *Language Learning & Technology*, 5 (2), 84-94.

Tremblay P., & Gardner R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *Modern Language Journal*, 79, 505-520.

Van Onna, B., & Jansen, C. (2006). Nederland talentland? Over de beheersing van Engels, Duits, Frans en Nederlandse organisaties. In: B. Hendriks, H. Hoeken, P. J. Schellens (eds), *Studies in Taalbeheersing*. Assen: Van Gorcum.

Werlen, I. (2008). *Sprachkompetenzen der erwachsenen Bevölkerung in der Schweiz. Schlussbericht*. Disponibile in <http://www.nfp56.ch>

Note

1 Si vedano alcuni studi quali Grin (1999), Pekarek Doehler (2000), Tremblay e Gardner (1995), Castellotti e Moore (2002) e Werlen (2008).

2 Il presente studio ha potuto inserirsi in un'inchiesta longitudinale (Donati & Lafranchi, 2007) che dura da più di 15 anni.

3 Per maggiori informazioni su altri aspetti si veda Poglia, E., Galeandro, C., Stoks, G., & Tamagni Bernasconi, K. (2009).

4 I soggetti hanno quindi potuto situarsi su 7 livelli, che partivano da «nessuna competenza» (<A1) fino a «utilizzatore esperto» (C1, C2) passando da «utilizzatore elementare» (A1, A2) e «indipendente» (B1, B2).

5 Si tratta di uno strumento informatizzato diagnostico dei livelli di competenza linguistica, disponibile online, sviluppato all'interno di un progetto finanziato dalla Commissione europea (programma SOCRATES, Lingua Action D); per maggiori informazioni: <http://www.dialang.org/intro.htm>

6 Naturalmente è stato necessario operare una scelta riguardo al tipo di competenza da testare.

7 Nell'intero documento quando vengono trattate le competenze linguistiche valutate calcolando una media bisogna tenere conto che 1=< livello A1, 2=livello A1, 3=livello A2, 4=livello B1, 5=livello B2, 6=livello C1, 7=livello C2.

8 Nel 1992, l'inglese non era ancora una lingua obbligatoria nel secondario I: il 23% delle persone del nostro campione lo aveva scelto come opzione.

9 Occorre precisare che per taluni lo studio dell'inglese ha avuto inizio dopo la scuola media.

Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e la didattica moderna delle lingue seconde

di Brigitte Jörmann Vancheri*

La nascita del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue

Nel 2001 il Consiglio d'Europa ha pubblicato il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER). Il Quadro è nato dagli intenti espressi in un importante simposio del Consiglio d'Europa tenutosi nel 1991 a Rüschlikon, in Svizzera. In quell'occasione si era deciso di creare uno strumento di politica linguistica a livello europeo per dare i mezzi adatti per promuovere il plurilinguismo, la trasparenza degli obiettivi dell'insegnamento linguistico e la concezione didattica secondo la quale il discente è al centro del proprio processo di apprendimento. Uno strumento dunque atto a proporre un linguaggio comune che permetta di confrontare obiettivi e contenuti di corsi e diplomi di lingua.

Gli autori del QCER si sono chiesti quali strumenti linguistici sono necessari per poter risolvere un determinato compito comunicativo. In risposta a questa domanda hanno definito delle competenze che una persona deve mettere in atto (saper fare) quando risolve il compito; ciò per le competenze seguenti: comprensione orale, produzione orale, interazione (orale), lettura e scrittura. Hanno distribuito le descrizioni di queste competenze su una scala globale che comprende un livello elementare (A1/A2), un livello intermedio (B1/B2) e un livello avanzato (C1/C2). La Svizzera ha dato un contributo importante sviluppando, in un progetto di ricerca all'interno del programma nazionale di ricerca¹ (PNR 33), dei descrittori per ogni competenza e livello. Questo insieme di descrittori esemplificativi della scala di competenze fornisce il linguaggio comune di cui si parla sopra. Un elemento nuovo è la formulazione positiva di quanto si sa fare. Questo è espressione di un cambiamento di fondo nel modo di porsi di fronte a chi impara una lingua seconda.

Al centro della concezione moderna della didattica L2 c'è la visione dell'individuo che deve interagire con un dato contesto. Egli deve compiere delle azioni comunicative e non, e per poterle compiere, necessita di determinate competenze e strategie linguistiche e non-linguistiche adeguate al contesto. Questo approccio didattico viene chiamato "approccio orientato all'azione" e si basa su dei compiti comunicativi (task)² inseriti in una situazione concreta o immaginaria (a titolo d'esempio: *Partecipo ad uno scambio linguistico e stabilisco insieme alla famiglia ospite il programma della serata*).

La pubblicazione del Quadro ha avuto un impatto enorme sull'insegnamento e sulla certificazione delle lingue. Ha finalmente proposto un linguaggio comune di riferimento – una sorta di metalinguaggio – per chi opera all'interno del mondo dell'insegnamento delle lingue.

L'effetto più immediato si è visto nel mondo dei diplomi di lingua. La caratterizzazione di livelli differenziati tramite descrittori ha permesso di definire gli obiettivi da raggiungere e le competenze valutate in esami di lingua. Al giorno d'oggi tutti i diplomi internazionali di lingua descrivono i loro contenuti con gli strumenti della scala dei descrittori. Spesso il Quadro viene identificato con la scala di competenze e con i descrittori. In realtà contiene molte altre idee che stanno tuttora determinando la politica linguistica della Svizzera e di altri paesi. Un'idea fondamentale proposta dal Quadro è il concetto di plurilinguismo. Gli autori del quadro fanno la distinzione tra il multilinguismo, una conce-

zione che vede le varie lingue seconde come entità a sé stanti che coesistono senza interagire, e il plurilinguismo di cui danno la definizione seguente: "Con competenza plurilingue e pluriculturale si intende la capacità che una persona, come soggetto sociale, ha di usare le lingue per comunicare e di prendere parte a interazioni culturali, in quanto padroneggia, a livelli diversi, competenze in più lingue ed esperienze in più culture. Questa competenza non consiste nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma è piuttosto una competenza complessa o addirittura composta su cui il parlante può basarsi"³. Secondo questa visione la persona plurilingue sa usare più lingue, ma non tutte allo stesso modo in tutte le competenze e in tutti i contesti. Ciò che si sa di una lingua – conoscenze, ma anche strategie di apprendimento e di uso – interagisce con le conoscenze di altre lingue. Questa interazione avviene già nel momento in cui il bambino comincia ad imparare la prima lingua seconda: il bambino, in modo cosciente e non, comincia a fare dei nessi con la sua prima lingua, quella nativa. Quando si imparano più lingue, il sistema di interdipendenze diventa più complesso. La didattica integrata, che viene anche chiamata didattica plurilingue, si sta occupando di questa tematica e cerca di proporre delle strategie di semplificazione che si basano sul fatto che determinati aspetti di una lingua sono anche validi per altre lingue e non devono per forza essere imparati da zero. Quando queste interdipendenze non si attivano da sole basta spesso un lavoro di esplicitazione da parte del docente. Lo stesso vale per le strategie di apprendimento o le strategie comunicative. Nel mondo della didattica delle lingue il Quadro ha operato dei cambiamenti così profondi che si può parlare di un vero e proprio cambiamento di paradigma. Il fatto che l'allievo venga messo al centro del processo di apprendimento porta con sé delle implicazioni importanti a livello pedagogico e didattico. Nel contesto scolastico questo significa una pedagogia dove l'allievo impara ad interagire in modo attivo e, tramite l'autovalutazione, viene portato a prendere coscienza di quanto sa già fare e delle lacune ancora da colmare. A partire dal Quadro è stato sviluppato il Portfolio europeo delle lingue (PEL), uno strumento di lavoro individuale che propone una serie di attività di autovalutazione, di documentazione e di pianificazione del proprio percorso di apprendimento. Il fatto di concepire il discente come attore primo del proprio apprendimento porta all'idea della continuazione dell'apprendimento oltre il periodo scolastico ("life long learning"⁴). Vari studi⁵ hanno sottolineato l'importanza della scuola nel mettere basi solide di competenze linguistiche che hanno però bisogno di essere coltivate anche dopo la scolarità per restare tali o per essere approfondite ed ampliate.

La riforma delle lingue all'interno della Riforma 3

Queste idee sono entrate nei piani di formazione a livello nazionale e internazionale e, con la riforma delle lingue all'interno della Riforma 3, anche nella scuola media ticinese. Il piano di formazione della scuola media si riferisce in modo esplicito alle idee del Quadro e propone una mappa disciplinare comune (plurilingue) per le lingue seconde. Inoltre vengono indicati in termini di livelli della scala globale gli obiettivi linguistici da raggiungere per ogni L2⁶.

Il Quadro comune europeo di riferimento per le lingue e la didattica moderna delle lingue seconde

Per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue la Riforma 3 ha anche avuto delle ripercussioni sul programma di francese della scuola elementare. I cinque anni di insegnamento obbligatorio del francese sono stati distribuiti sui due settori scolastici e questo fatto ha portato alla necessità di garantire la continuità didattica tra i due settori⁷. Inoltre con *Alex et Zoé et compagnie* si è scelto un manuale che traduce in modo ludico e adatto alla giovane età degli allievi i principi didattici moderni di cui si parla sopra. L'allievo viene messo al centro del suo apprendimento e, attraverso situazioni semplici ma significative che hanno un riferimento chiaro al vissuto dei bambini in età di scuola elementare, impara ad esprimersi in francese. Per poterlo fare ricorre a delle espressioni, i cosiddetti "chunks", che contengono più parole e che i bambini imparano a usare come tali senza necessariamente averle analizzate dal punto di vista grammaticale⁸.

Conclusione

Il grande merito del Quadro è stato quello di creare un linguaggio comune e condiviso nel mondo dell'insegnamento delle lingue. La scala dei descrittori è uno strumento puntuale ed efficace, scientificamente validato, per descrivere gli obiettivi da raggiungere e per valutare il loro raggiungimento. Questo però è solo uno degli aspetti del Quadro, che, oltre ad un linguaggio comune, propone anche una certa visione della funzione della lingua.

La lingua è ciò che ci permette di interagire, di conoscerci e di definire le nostre peculiarità culturali. Impararla significa addentrarsi in questo mondo, sviluppando gli strumenti per interagire, conoscersi ed aprirsi, da attori primi. Di conseguenza, nella filosofia del Quadro, la persona va aiutata a prendere coscienza di ciò che sa fare e a rendersi conto che è responsabile del proprio apprendimento. Apprendimento che può avvenire in un contesto scolastico, ma anche al di

Gli scambi linguistici nell'ambito scolastico

di Brigitte Jörmann Vancheri*

È da ben 33 anni che la Fondazione per la collaborazione federale (*Fondazione ch*) promuove attivamente gli scambi linguistici di classi e allievi tra le regioni linguistiche della Svizzera. In questi anni la *Fondazione ch* – tramite la sua organizzazione *ch Scambio di Giovani* – è diventata il punto di riferimento per chi vuole organizzare uno scambio di classe o cerca un partner per uno scambio linguistico¹. *ch Scambio di Giovani* lavora con una rete di responsabili cantonali che fungono da primo contatto a livello cantonale. Tra i suoi compiti vi è anche la raccolta annuale dei dati sugli scambi per stilare una statistica nazionale. Durante l'anno scolastico 2007/08 a livello nazionale sono stati realizzati 343 scambi di classe, 119 scambi di classe di corrispondenza e 882 scambi individuali di studenti².

Lo scambio linguistico, occasione d'incontro

I ragazzi che partecipano ad uno scambio si trovano di fronte a delle situazioni di comunicazione autentiche, dove in primo piano c'è il bisogno di capire e di farsi capire. Infatti, interrogati su cosa è cambiato dal punto di vista della lingua durante lo scambio,

tanti ragazzi dicono che sono riusciti a capire le conversazioni a grandi linee, senza necessariamente aver capito ogni singola parola, e che hanno imparato a parlare in modo più sciolto. Le esperienze di scambio sono preziose non solo da un punto di vista puramente linguistico, ma anche per quanto riguarda l'apertura verso una realtà linguistica e culturale diversa. Entrando in contatto diretto con i loro coetanei, i ragazzi hanno un accesso privilegiato alla cultura dell'altra regione linguistica. In effetti tanti escono molto motivati da un'esperienza di scambio. Nel 2006 *ch Scambio di Giovani* ha commissionato uno studio sull'impatto immediato e a medio termine degli scambi in ambito scolastico, coinvolgendo 121 docenti e circa 2'300 allievi che avevano partecipato ad uno scambio di classe durante l'anno scolastico precedente³. I risultati di questo studio sono notevoli:

- l'80% degli intervistati è soddisfatto dello scambio;
- l'82% degli intervistati trova che lo scambio sia una bella occasione per conoscere i ragazzi di un'altra regione linguistica;
- l'85% degli intervistati ha riflettuto sulla comunicazione, in particolare

sulla comprensione globale e su come farsi capire con frasi non sempre grammaticalmente perfette;

- il 70% degli intervistati è diventato più aperto e dice che bisogna conoscere l'altro prima di giudicare.

Gli scambi contribuiscono dunque alla motivazione nell'apprendimento di una lingua seconda, perché i ragazzi possono mettere in pratica quanto sanno e vedono, che imparare un'altra lingua permette di entrare in contatto con chi non parla la propria lingua e vive in una realtà linguistica e culturale differente.

Il progetto didattico

Lo scambio di classe è un progetto di notevole portata che richiede un considerevole investimento di tempo e supera la dimensione della classe in quanto coinvolge la sede, la direzione, il collegio docenti e soprattutto le famiglie. Inoltre va concepito con anticipo; per garantire una certa durabilità dell'esperienza è anche importante concludere il progetto con una riflessione approfondita in classe. È possibile ottenere un contributo finanziario⁴ alle spese per la preparazione.

Viste le risorse di tempo e denaro da

fuori dell'aula, attraverso il contatto con altre realtà culturali e linguistiche. In questo modo il Quadro si fa portatore di una visione delle lingue e delle culture che si vuole ampia ed aperta e che valorizza la diversità culturale dell'Europa.

* Consulente per le lingue presso la Divisione della scuola

Bibliografia

Piano di formazione della scuola media, Bellinzona, 2004.

Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione, a cura di F. Quartapelle e D. Bertocchi, La Nuova Italia/Oxford, Firenze, 2002.

G. Schneider, B. North, "Dans d'autres langues, je suis capable de..." in *Echelles pour la description, l'évaluation et l'auto-évaluation des compétences en langues étran-*

gères, rapport de valorisation, Berne/Aarau, PNR33/CSRE, 2000.

Willis J., *A Framework for Task-Based Learning*, Longman, 1996.

Babylonia, 1/2007: QER: esperienze e applicazioni.

Note

1 Cfr. Schneider e North (2000).

2 Per quanto riguarda il *task comunicativo* cfr. Willis (1996).

3 QCER, p. 205.

4 Cfr. anche i programmi dell'Unione Europea: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm

5 Si tratta dei due seguenti progetti del PNR 56: prof. I. Werlen, *Le competenze linguistiche degli adulti in Svizzera*, e prof. E. Poglià e E. Berger, *Competenza plurilingue e identità dei giovani adulti nella Svizzera italiana*.

6 Cfr. Piano di formazione della scuola media, Bellinzona, 2004, pp. 35-47.

7 Cfr. gli articoli alle pagine 10-14 di questo numero.

8 Cfr. a questo proposito l'articolo di G. Westhoff *Grammatische Regelkenntnisse und der GER* apparso in *Babylonia* 1/2007.

una parte e gli indubbi benefici dello scambio dall'altra, tante scuole cercano di creare dei partenariati scolastici. Il partenariato scolastico tra due scuole ha il vantaggio della conoscenza reciproca – docenti coinvolti, struttura dei piani di studio, particolarità – che dura nel tempo e che permette anche di scegliere delle formule di scambio flessibili che si estendono su più anni scolastici. Una volta si pensava agli scambi di classe come a delle visite reciproche della durata di circa una settimana; al giorno d'oggi però sempre più scuole scelgono forme più flessibili che possono comprendere incontri brevi con un pernottamento solo, oppure giornate di incontro, anche in luoghi diversi dalle sedi coinvolte. Pure per quanto riguarda la classe c'è stata un'evoluzione: non sempre tutti gli allievi partono insieme; ci sono tipologie di scambio a scaglioni che prevedono il susseguirsi di gruppetti di allievi che si alternano sull'arco di settimane o mesi.

Infrastrutture a livello cantonale

Anche il Canton Ticino ha una persona responsabile per gli scambi inserita nella rete di *ch Scambio di Giovani*⁵ a disposizione di chi è interessato. Inoltre c'è uno spazio dedicato agli scambi sul sito della Divisione della scuola (www.scuoladecs.ti.ch/scambi), dove si possono trovare informazioni utili per l'organizzazione e per eventuali contributi finanziari a progetti di scambio.

Da 14 anni *ch Scambio di Giovani* offre anche la possibilità di effettuare uno scambio individuale durante il proprio tempo di vacanze. Il programma "Scambi individuali durante le vacanze (SIV)" coinvolge ogni anno fino a 1'000 giovani tra gli 11 e i 16 anni provenienti dalle tre regioni linguistiche. Il programma è gratuito e si basa sul principio della reciprocità, per cui i costi effettivi si limitano al vitto e all'alloggio per l'ospite e alle spese di viaggio del proprio figlio. Le famiglie si iscrivono direttamente presso *ch Scambio di giovani*⁶, che crea dei gemellaggi tra i ragazzi iscritti in base all'età e agli interessi personali. L'esperienza viene vissuta dalla grande maggioranza dei partecipanti in modo molto positivo e costituisce una bella opportunità di entrare in contatto con un'altra realtà linguistica in modo semplice ed economico. Sul sito www.scuoladecs.ti.ch/vacanzediverse si trovano ulteriori informazioni in merito. Le iscrizioni per l'edizione 2010 resteranno aperte fino a metà febbraio.

Anche per chi frequenta una scuola post-obbligatoria o fa un apprendistato esistono delle possibilità di effettuare uno scambio individuale tramite il Servizio lingue e stage all'estero⁷. Che si tratti di uno scambio scolastico o uno scambio individuale, tali esperienze si rivelano di fatto stimolanti e importanti per la crescita personale.

* Consulente per le lingue presso la Divisione della scuola



Autore: Pécub

Note

1 Il sito di *ch Scambio di Giovani* contiene una grande quantità di informazioni e consigli pratici su come organizzare uno scambio e su possibili contributi finanziari da parte di terzi: www.echanges.ch

2 Le cifre per il Canton Ticino: 20 classi hanno partecipato ad uno scambio di classe (SE-Sec.II), 12 classi ad uno scambio di corrispondenza e 32 studenti ad uno scambio individuale.

3 Per più informazioni e per il download del rapporto: www.echanges.ch/fr/nationale_agentur/forschungsprojekte/studien_chja.php

4 Il programma *exchangePLUS* dà dei contributi alle spese di viaggio per sopralluoghi e altre spese per la preparazione. Per ulteriori informazioni: http://www.echanges.ch/fr/schueler_klassen/exchangeplus/projekt.php

5 Brigitte Jörmann Vancheri, Consulente per le lingue, Divisione della scuola, brigitte.joerimann@ti.ch; Tel. 091 814 18 15.

6 È possibile iscriversi direttamente on-line tramite l'indirizzo seguente: www.echanges.ch/siv

7 Per ulteriori informazioni: www.ti.ch/lingue-stage

L'insegnamento del francese nella scuola dell'obbligo dopo la Riforma delle lingue

di Filomena Carparelli*

Il progetto di Riforma dell'insegnamento delle lingue messo a punto dal Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS) e la decisione presa dal Consiglio di Stato nella seduta del 16 ottobre 2002 hanno modificato l'assetto dell'insegnamento del francese nella scuola dell'obbligo. Cade l'obbligatorietà nel secondo biennio della scuola media, ma nel contempo lo studio della lingua viene valorizzato come un continuum pedagogico-didattico dalla terza elementare fino alla seconda media.

Questo nuovo modello strutturale pone la scuola elementare (SE) e la scuola media (SM) di fronte a nuove responsabilità reciproche e richiede un'accurata riflessione sul coordinamento tra i due settori scolastici, mettendo all'ordine del giorno l'esigenza di una revisione dei programmi di francese.

Il Dipartimento istituisce per gli anni scolastici 2002-2003 e 2003-2004 una Commissione¹ il cui compito è quello di elaborare un nuovo programma di francese che, per la prima volta, si presenta coerente e valido per i due cicli di studio: "Programma di francese per la scuola dell'obbligo, maggio 2004".

In questa concezione di continuità educativa tra i due ordini di scuola, diventa fondamentale la scelta di materiali didattici che rispettino gli orientamenti del nuovo piano di lavoro e che permettano di coordinare efficacemente i due settori.

La Commissione propone due nuovi metodi, *Alex et Zoé* e *Grenadine*². La sperimentazione di questi materiali ha luogo in sei classi-pilota della scuola elementare nel corso dell'anno 2003-2004. La scelta cade su *Alex et Zoé*³ poiché ritenuto valido dal punto di vista didattico e meglio predisposto a fare da ponte tra i due cicli con l'adozione dei primi due volumi nella scuola elementare e del terzo volume nella scuola media⁴.

Il manuale *Alex et Zoé* si basa su un approccio metodologico che tiene conto dei cambiamenti didattici avvenuti negli ultimi anni nell'insegnamento delle lingue seconde (L2). Esso richiede la partecipazione attiva degli allievi nell'apprendimento, presenta attività diversificate che stimolano tutte le intelligenze (logica, spaziale, interpersonale, ecc.) e tutti i sensi come pure le capacità creative. Il manuale permette agli allievi di realizzare delle *tâches*

attraverso attività di ricezione, produzione e interazione il cui obiettivo non è puramente linguistico ma comunicativo, cioè è il senso della comunicazione orale e scritta che viene valorizzato. Le situazioni proposte non sono mai artificiali ma sempre significative, contestualizzate e per lo più educative, ed è in questa ottica che viene privilegiata nell'insegnamento/apprendimento del francese una grammatica del senso. L'uso di un materiale comune ai due ordini scolastici rappresenta una buona garanzia per il miglioramento dell'insegnamento del francese nella scuola dell'obbligo e per un passaggio armonioso ed efficace tra i due cicli di scuola:

- il docente SM ha meglio presente le competenze acquisite dagli allievi nella scuola elementare e le valorizza molto più naturalmente ed efficacemente;
- il docente SM non è tentato di "ricominciare da zero", ciò che provoca molto spesso un calo di motivazione negli allievi;
- l'allievo si inserisce più facilmente nel nuovo ordine di scuola e percepisce la continuità nell'apprendimento del francese;
- il docente SE è invitato a prestare maggiore attenzione all'insegnamento del francese, poiché deve raggiungere obiettivi chiari e ben definiti essendo l'insegnamento/apprendimento della disciplina propedeutico alla scuola media;
- il coordinamento tra i due ordini di scuola è garantito non solo nei contenuti ma anche nel campo della metodologia;
- possono essere organizzati aggiornamenti in comune tra docenti SE e SM.

Le fasi dell'adozione del nuovo manuale per l'insegnamento del francese

Per continuare quest'opera di rinnovamento pedagogico-didattico e diffondere nelle scuole i nuovi materiali, la Divisione della scuola istituisce a partire dall'anno scolastico 2004-2005 un apposito "Gruppo di accompagnamento dell'insegnamento del francese" (GAF)⁵ al quale vengono affidati i seguenti compiti:

- allestire un piano generale a sostegno della generalizzazione dei materiali didattici e coordinarne le diverse fasi;

- informare adeguatamente Istituti e Comuni;
- collaborare con l'Alta scuola pedagogica (ora DFA-SUPSI) per offrire corsi di formazione di base e continua coerenti con i nuovi indirizzi;
- raccogliere eventuali nuove esigenze di formazione;
- predisporre un dispositivo di valutazione;
- garantire continuità e coerenza nell'insegnamento del francese tra i due settori scolastici.

Tra il 2004 e il 2007, il nuovo manuale *Alex et Zoé* è progressivamente introdotto nella scuola elementare (2004-2005: 60 classi, 2005-2006: 80 classi, 2006-2007: generalizzazione in tutte le terze)⁶ e i docenti SE si vedono confrontati con un'importante sfida, ossia raggiungere alla fine della quinta elementare, con l'aiuto di un nuovo approccio metodologico, obiettivi di competenza ben definiti: A1/ A1+ (secondo i livelli del *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* e come indicato nel "Programma di francese per la scuola dell'obbligo", maggio 2004). Durante questa fase i docenti SE seguono un'adeguata formazione e possono avvalersi del sostegno da parte di docenti SM appositamente scelti e designati dalla Divisione della scuola, chiamati docenti coordinatori⁷ il cui lavoro viene orientato e coordinato dal GAF.

I docenti coordinatori, che hanno sperimentato personalmente il manuale *Alex et Zoé* nelle loro classi di prima media, con esiti positivi, coprono un ruolo importante. Con la loro attività riescono a monitorare da vicino l'applicazione del nuovo manuale portando il sapere specializzato della scuola media all'interno del settore elementare e aiutando numerosi docenti SE nell'applicazione dei principi della didattica moderna di una L2 sui quali il nuovo metodo si basa. Essi assicurano lo svolgimento dei contenuti programmatici affinché gli allievi raggiungano il livello di competenza richiesto alla fine della scuola elementare e mantengono stretti contatti con gli ispettori SE e i direttori di istituto. Essi rappresentano altresì per i docenti SE una vera risorsa che rassicura e dà un feedback sulle pratiche dell'insegnamento del francese costituendo così un segno concreto di interessamento da parte della scuola media nei confronti della scuola elementare.



La figura del coordinatore viene vista in modo positivo anche perché in questi anni si sono potute consolidare efficaci strategie d'intervento che hanno permesso un'adeguata conoscenza e una buona copertura del territorio. La generalizzazione dell'uso del nuovo manuale nella scuola elementare si è conclusa con l'anno scolastico 2008-09⁸. Con l'inizio dell'anno scolastico 2009-10 gli allievi della scuola media sono in linea di principio tutti formati con il metodo *Alex et Zoé*. Ciò permette ai docenti SM, che hanno terminato a giugno 2009 la formazione al nuovo manuale⁹, di costruire il proprio insegnamento basandosi sulle competenze di base acquisite nel corso della scuola elementare. Dopo alcuni anni di transizione con classi di francese eterogenee, composte da allievi formati secondo il nuovo metodo e allievi formati secondo quello vecchio, la scuola media può dare infatti per acquisiti i contenuti di *Alex et Zoé* 1 e 2 e prenderli come punto di partenza per il proprio lavoro.

Tutte le classi di scuola media il prossimo biennio seguiranno l'insegnamento del francese secondo il nuovo metodo e sarà perciò possibile alla fine dell'anno scolastico 2010-2011 misurare e valutare il livello di competenza raggiunto dagli allievi con la Ri-forma delle lingue.

Conclusione

Il nuovo programma comune ai due ordini scolastici ha sicuramente messo a disposizione dei docenti SE e SM strumenti di riflessione e di intervento validi per l'insegnamento del francese. L'esistenza di un manuale che gli allievi imparano a conoscere alla scuola elementare e che li accompagna nel primo anno di scuola media costituisce un ulteriore stimolo alla continui-

tà didattica tra i due cicli di studio.

Ma sarà anche necessario assicurare pure in futuro un'adeguata formazione ai docenti e un accompagnamento durante le attività didattiche in classe. Diventa perciò essenziale per la scuola elementare e i suoi docenti *generalisti* che il bagaglio di esperienze maturato dai coordinatori in stretta collaborazione con il GAF venga valorizzato: la presenza concreta di docenti coordinatori che operano nei due ambiti e che possono collaborare con gli ispettori SE è un tassello importante per garantire il mantenimento della qualità dell'insegnamento del francese nella scuola dell'obbligo.

Nell'ottica di un consolidamento di una vera e propria sinergia pedagogico-didattica all'interno della scuola dell'obbligo, la figura istituzionalizzata del docente coordinatore diventa un punto di riferimento prezioso per favorire una proficua continuità educativa tra ordini di scuola diversi.

** Esperta per l'insegnamento del francese nella scuola media e docente di francese presso l'Università della Svizzera italiana e presso il Liceo cantonale di Lugano 1*

Note

1 Membri della Commissione: Franco Lazzarotto, direttore SM e presidente; Filomena Carparelli, esperta SM; Maria-Luisa Delcò, direttrice aggiunta dell'Ufficio delle scuole comunali (USC); Giovanni Mascetti, formatore presso il DFA-SUPSI (Dipartimento della formazione e dell'apprendimento della Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana, precedentemente nominata ASP, Alta scuola pedagogica); Véronique Roncoroni-Arlettaz, consulente per le lingue DECS dal 2002 al 2007, Raffaella Moresi, docente SM; Mauro Tantardini, docente SE; con la collaborazione di Miranda Begnis, esperta SM dal 1996 al 2005.

2 *Alex et Zoé* di Colette Samson, edizione Clé International, e *Grenadine* di Clelia Paccagnino e Marie-Laure Poletti, edizione Hachette.

3 Cfr. "Rapporto sulla sperimentazione dei nuovi manuali *Alex et Zoé* e *Grenadine* per l'insegnamento del francese nella scuola elementare, anno scolastico 2003-2004", Filomena Carparelli.

4 *Grenadine* è un materiale didattico interessante, ma è concepito unicamente su due volumi.

5 I membri del GAF: dal 2004 al 2007 Maria-Luisa Delcò, direttrice aggiunta USC e presidente; dal 2006 Giancarlo Bernasconi, ispettore SE; Gian Piero Bianchi, ispettore SE e presidente a partire dal 2007; dal 2006 Monica Calderari, Ispettrice SE; Filomena Carparelli, esperta SM; dal 2007 Brigitte Jörimann consulente per le lingue DECS; Leandro Martinoni, responsabile della formazione continua presso il DFA-SUPSI; dal 2008 Laura Quadri Balmelli, direttrice di istituto SE; Antonio Soldini, direttore di istituto SE; Kathya Tamagni Bernasconi, ricercatrice presso l'Ufficio studi e ricerche (USR) e Marie-Hélène Tramèr, formatrice presso il DFA-SUPSI.

6 Nel maggio 2006 viene somministrata una prova di verifica realizzata dall'USR in collaborazione con un sottogruppo del GAF. La prova ha l'obiettivo di valutare le competenze nella comprensione orale e scritta e nella capacità di ricopiatura degli allievi al termine della IV SE. Vengono coinvolte 66 classi: 47 classi hanno già lavorato con il nuovo manuale *Alex et Zoé* e 19 classi utilizzano ancora il metodo precedente *La Grande Roue*. Il gruppo "Alex et Zoé" ottiene risultati statisticamente superiori a quelli del gruppo "La Grande Roue" (cfr. Rapporto "Valutazione dell'applicazione del metodo *Alex et Zoé* et compagnie per l'insegnamento del francese nella scuola elementare", USR, 2007).

7 Il gruppo dei docenti coordinatori, istituito a partire dall'anno scolastico 2004-2005 e riconfermato fino ad oggi, è costituito attualmente da: Castellari Catherine (Lugano SM), Flisi Manuela (Morbio SM), Gnesa Melissa (Lodrino SM), Lazzeri Antonina (Stabio SM), Jametti-Bulloni Silvana (Acquarossa SM), Jörimann Brigitte (Consulente per le lingue DECS), Pieracci Luigi (Minusio SM), Prati Barbara (Gravesano SM), Spinedi Cristiana (Breganzona SM).

8 Nel corso di questa fase di rinnovamento metodologico tutti i docenti SE sono tenuti a seguire le formazioni seguenti:

-una giornata di formazione di base per l'applicazione del nuovo manuale *Alex et Zoé*, volumi 1 e 2, animata dall'autrice Colette Samson;

-una giornata di *ateliers* che presentano tecniche didattiche in stretta coerenza con il nuovo metodo, animata dai docenti coordinatori;

-una giornata di formazione con lo scopo di acquisire maggiore sicurezza nella L2 per essere in grado di utilizzare più liberamente il metodo, animata dalle prof.sse Anne-Madeleine Rigolini e Mireille Venturèlli.

9 Tutti i docenti SM hanno seguito una giornata di formazione sull'applicazione del nuovo manuale *Alex et Zoé*, volume 3, animata dall'autrice Colette Samson.

Da Toto e Babette a Alex e Zoé

L'importanza del francese nella scuola elementare: l'opinione e l'esperienza di una docente coordinatrice

di **Cristiana Spinedi***

Faccio parte del gruppo dei nove coordinatori di francese solamente dallo scorso anno, da quando mi è stato proposto di subentrare alla collega che, sin dall'inizio, si era occupata di collaborare con i docenti di terza elementare del quarto circondario, quello di Lugano. Ho dunque iniziato ad essere una coordinatrice dopo gli anni più difficili, quelli dell'esordio, che, se da un lato hanno generato entusiasmo per la novità, dall'altro lato hanno senz'altro richiesto non poche energie per convincere anche i più scettici in merito alla bontà dello scopo che si intendeva perseguire. Ricordo molto bene il mio primo incontro, nell'agosto del 2008, con il gruppo di quasi quaranta docenti di terza elementare che ho poi incontrato durante tutto l'arco dell'anno scolastico scorso. Com'era inevitabile che fosse, non tutti si sono mostrati concordi sugli obiettivi da raggiungere. Del resto è lecito chiedersi se abbia davvero senso introdurre questa lingua nazionale in terza elementare, all'interno di classi sempre più multietniche, in cui è evidente che, per molte bambine e molti bambini, l'italiano costituisce già una lingua "seconda". Inoltre, non dimentichiamo che è pensiero assai diffuso, oggi, ritenere prioritario lo studio della lingua inglese, "giacché è con l'inglese che si va dappertutto, mica con il francese..."

Si fa presto a dimenticare

Correva l'anno 1980, io frequentavo la terza elementare a Salorino in una cosiddetta pluriclasse (primo, secondo e terzo anno raggruppati nella stessa aula) e l'italiano era per me già lingua seconda rispetto al dialetto del Mendrisiotto. Eppure ho sempre ascoltato con gioia le avventure di Toto e Babette in francese. Più tardi, in terza liceo, ho lasciato anch'io il francese per l'inglese. Ma quanto acquisito negli anni precedenti mi ha consentito di laurearmi in Letteratura e Linguistica francese.

Questa nota biografica per rispondere che sì, ha senso mantenere il francese a partire dalla terza elementare, a condizione che i cinque anni di studio attualmente concessi all'apprendimento di questa lingua siano adeguatamente strutturati.

Ed ecco allora perché, qualche anno fa, si è pensato alle figure dei coordinatori (tutti docenti di francese alla scuola media), come pure all'adozione, in tutto il Cantone, di Alex et Zoé, il nuovo manuale ideato da Colette Samson che si rivolge a tutti gli allievi di terza elementare e da essi si congeda solo alla fine della prima media.

Una collaborazione vantaggiosa

La collaborazione fra i coordinatori docenti alla scuola media e gli insegnanti delle scuole elementari è dunque intesa a far sì che i nostri alunni possano trarre i migliori vantaggi anche da questo nuovo assetto, evitando da un lato di perdere tempo in prima media ricominciando tutto daccapo, dall'altro lato di sacrificare i momenti dedicati al francese alla scuola elementare, dando per scontato che verrà comunque ripreso più avanti.

Ma in che cosa consiste, di fatto, il nostro ruolo?

Concretamente, a ciascuno di noi sono state assegnate quattro ore settimanali, il giovedì mattina. Un giovedì al mese è dedicato all'incontro fra noi coordinatori, affinché possiamo scambiarci materiali e informazioni, nonché

mettere in comune le nostre rispettive esperienze, onde poi riflettere sul nostro compito e sull'importanza che esso riveste sia sul piano didattico, sia su quello pedagogico. Nei restanti tre giovedì si visitano, a turno, tutte le sedi di scuola elementare del circondario che ci è stato affidato. Mi preme qui precisare che il coordinatore non è un esperto di materia, non è un superiore del docente di scuola elementare, bensì un suo collaboratore; insomma, una vera e propria risorsa.

L'esperienza dello scorso anno mi ha fatto comprendere che, se all'inizio la presenza del coordinatore poteva essere considerata da qualcuno come invasiva, oggi viene per lo più vista di buon grado. Certo è che l'incontro di noi coordinatori con i colleghi delle elementari non arricchisce solo questi ultimi, ma tutti, inevitabilmente. In più di un'occasione, infatti, mi è stato chiaramente detto che è ben più stimolante insegnare il francese alle elementari, ben sapendo che in prima media si potranno raccogliere opportunamente i frutti di quanto seminato negli anni precedenti. D'altro canto, noi insegnanti delle medie ora sappiamo bene in cosa consiste la preparazione dei nostri nuovi alunni, e questo ci aiuta ad impostare adeguatamente le nostre lezioni.

Durante le prime visite mi sono limitata a guardare ed ascoltare. Ho compreso perfettamente il disagio di alcuni maestri, osservati da una sconosciuta mentre si esprimevano di fronte alla loro classe, per di più in francese. Nel contempo, però, non ho potuto fare a meno di notare gli innumerevoli sforzi per risolvere nel migliore dei modi questa situazione. In una sede, per esempio, una docente abbandona momentaneamente il suo ruolo ordinario per mettersi nei panni di *Madame Violette*: boa viola intorno al collo, borsetta a tracolla *et voilà, le français est servi*. Provate ora ad immaginare lo sguardo acceso degli alunni di fronte a questa signora un po' stramba, approdata in classe direttamente dalla Francia. Allo stesso modo, provate ad immaginare la curiosità di un bambino di otto anni nei miei confronti, quando gli viene detto che "questa mattina verrà a trovarci una maestra di scuola media, durante la nostra lezione di francese". Così, al mio arrivo in un'altra sede, la docente ha concesso ai suoi allievi di chiedermi qualunque cosa essi volessero sapere di me, a condizione che le domande fossero poste rigorosamente in francese. Posso assicurare che, pur non essendo ancora l'anno scolastico inoltrato, i bambini sono stati in grado di farsi capire perfettamente, utilizzando un lessico ben più ricco di quello fornito loro dalle prime unità didattiche.

Le attività proposte alla scuola elementare riguardano soprattutto la comunicazione verbale; l'espressione scritta si limita per lo più ad esercizi di ricopiatura. È quindi chiaro che la capacità di scrittura assume un ruolo centrale a partire dalla prima media, dove, grazie al nuovo metodo, gli alunni giungono con un bagaglio di nozioni lessicali assai ricco.

Il francese che unisce

Alla luce di quanto ho potuto osservare in questo mio primo anno quale coordinatrice, credo di poter affermare che l'aspetto fondamentale di questo progetto di generalizzazione del francese stia soprattutto nella collaborazione e nel dialogo con i colleghi delle scuole elementari. Le visite

nelle classi di terza elementare, come pure gli atelier che ogni anno vengono organizzati per i colleghi di quarta e quinta, permettono di conoscere meglio i nostri rispettivi ambiti di insegnamento e di ristabilire, fra il settore elementare e il medio, la necessaria coesione imposta dall'obbligatorietà scolastica. E chissà che l'insegnamento del francese, in futuro, non possa essere d'esempio anche per altre materie e, perché no, all'interno di altri ordini scolastici.

* Docente di francese e italiano presso la Scuola media di Breganzona

Bonjour ! Ça va ? Nous revoilà !



Il progetto «Tandem»

di Elena Ruggieri*

Come si può valorizzare il percorso linguistico della lingua francese intrapreso durante i tre anni della scuola elementare attraverso il metodo *Alex et Zoé*, continuato ed approfondito nella scuola media?

Come motivare l'interesse per la lingua francese nei due settori scolastici quali scuola elementare e scuola media?

Il "Gruppo di accompagnamento dell'insegnamento del francese" (GAF), tramite l'esperta per la SM Filomena Carparelli e la Direzione di Gordola SM e SE, mi ha proposto all'inizio dell'anno scolastico 2008-2009 di attuare un progetto denominato *Tandem SE-SM* che ha come obiettivo di consolidare la collaborazione diretta tra i due ordini scolastici.

In particolar modo il progetto *Tandem SE-SM* si basa sulla stretta cooperazione tra docenti di scuola elementare e di scuola media che attraverso una prima presa di contatto ed una visita reciproca in classe, stabiliscono lo sviluppo di un percorso di apprendimento da mettere in pratica con le loro classi e da in-

tegrare all'interno del programma di francese.

Nel nostro caso il progetto si è concretizzato attraverso un'esperienza teatrale, programmata in varie fasi, in perfetta sintonia con le docenti di Gordola SE Gilda Lesmini e Alda Scaroni, e ha visto coinvolti gli allievi dei due settori in un apprendimento dinamico e istruttivo.

La storia "La princesse Tartine", tratta dal manuale *Alex et Zoé 3*, è stata modificata nel testo e nel titolo dagli allievi della classe I D aggiungendo nuovi personaggi, scene e battute in lingua francese destinate ai compagni delle elementari. Il lavoro ha visto la cooperazione di piccoli gruppi o di singoli allievi che con molta pazienza hanno scritto ed inventato un copione da recitare in pubblico.

Il testo ha preso anche in esame alcuni aspetti grammaticali, lessicali e morfosintattici analizzati nelle precedenti unità didattiche strettamente collegate con il programma di francese.

I vari suggerimenti riguardo ai ruoli e

alle caratteristiche intrinseche alle scene sono stati gestiti in modo autonomo ed intraprendente dagli allievi e poi visionati dalla docente, il cui ruolo è sempre stato quello di mediatrice delle parti nonché coordinatrice di idee e di scelte intraprese. La docente ha visionato l'intero costruito teatrale, correggendone le battute e suggerendo alcune varianti anche musicali.

Le parti centrali erano destinate agli allievi di scuola elementare che si avvicinavano per la prima volta ad un'esperienza innovativa ma anche faticosa.

Una volta steso il testo, amalgamate tutte le parti, si è passati all'assegnazione dei ruoli, durante un'ora di classe in cui il gruppo ha sentito l'esigenza di parlare e discutere della scelta dei personaggi principali e secondari da attribuire secondo i propri gusti e caratteri. È stata un'ottima occasione di confronto e di discussione formativa sul tema dei rapporti umani, delle loro differenze e delle relative tematiche espresse attraverso l'arte teatrale.

Gli allievi più restii all'esibizione han-

Il progetto «Tandem»

no scelto ruoli secondari di uguale importanza, quali presentatori, sceneggiatori, musicisti, una danzatrice eccetera.

Nel frattempo la collaborazione con le maestre di scuola elementare veniva accolta con curiosità e vivo interesse anche se alcuni allievi hanno dimostrato all'inizio una leggera ritrosia verso il lavoro che li attendeva, intimoriti dall'esibizione finale e dall'accurata fluidità lessicale che si richiedeva.

Lo spettacolo si svolgeva interamente in lingua francese. La pronuncia, la dialettica, la personificazione effettiva del personaggio scelto è avvenuta in modo graduale, attraverso le diverse prove in classe e direttamente sul palcoscenico. Gli attori hanno sperimentato alcune tecniche teatrali apparentemente ludiche ma di grande importanza.

Gli allievi delle elementari hanno raggiunto in diversi momenti la sede di scuola media (luogo ormai prossimo alla loro formazione) per provare insieme tutte le parti e per poterle amalgamare in unico costruito.

Tutti si sono sentiti presto a loro agio, dimostrandosi attenti alle esigenze di un pubblico, dinamici nei movimenti e pronti ad esibire il loro sapere linguistico, con simpatia e tanto entusiasmo.

Il testo inoltre trasmetteva un pensiero molto profondo e positivo che ha portato il gruppo classe ad una maggiore sensibilità sul concetto di amicizia e gentilezza nei rapporti umani nonché

alla stretta cooperazione delle parti coinvolte.

L'esibizione ha avuto luogo il 22 aprile presso l'aula magna della Scuola media di Gordola: vi hanno assistito numerosi genitori degli allievi, emozionati di vedere ma soprattutto di ascoltare i dialoghi costruiti con molta cura e recitati con disinvoltura da tutti i protagonisti.

Erano presenti anche il direttore della Scuola media Moreno Dal Mas e l'ispettore delle scuole elementari Tito Franchi, che hanno apprezzato con particolare gioia il lavoro svolto da tutti.

L'esperta Filomena Carparelli e la consulente per le lingue della Divisione della scuola Brigitte Jörimann Vancheri hanno potuto congratularsi direttamente con tutti gli allievi per l'ottima esibizione e si sono complimentate con i docenti della scuola media per l'argomento scelto e per gli accorgimenti stilistici e scenografici attuati.

Questa particolare ed innovativa esperienza è stata complessivamente accolta dagli allievi con slancio e grande positività, per alcuni si trattava di un obiettivo da raggiungere con forte senso del dovere, integrato al programma scolastico.

Questo progetto mi ha reso maggiormente attenta verso le esigenze della classe, facendomi riscoprire i diversi caratteri, le potenzialità attitudinali e le molteplici doti nascoste che difficilmente emergono durante le ore di lezione.

La valorizzazione di un continuum educativo tra i due settori SE e SM ha avuto un riscontro più che positivo, in quanto tutti i protagonisti attivi di questo "momento pedagogico-didattico" si sono resi conto che il lavoro intrapreso durante gli anni di scuola elementare deve rappresentare una base costruttiva per affrontare le prime fatiche della scuola media.

L'acquisizione di competenze linguistiche passa attraverso attività motivanti in cui l'allievo e l'insegnante cooperano al raggiungimento di semplici obiettivi che arricchiscono il sapere fare e potenziano il sapere essere, rendendo interessante la conoscenza dei propri limiti e delle proprie capacità.

La scelta della forma teatrale ha voluto essere un'occasione di approfondimento di alcuni aspetti relazionali e un ulteriore mezzo di comunicazione importante che ha trasmesso agli allievi ed ai docenti le qualità di una collaborazione educativa e didattica, fondamentale per favorire un apprendimento linguistico permanente nel tempo.

Il teatro inserito all'interno di questo "percorso-ponte" tra i due settori ha offerto a tutti la possibilità di diventare contemporaneamente registi ed attori di uno spaccato di vita quotidiana attraverso l'uso concreto di una lingua straniera.

** Docente di francese presso la Scuola media di Gordola*

On fait du théâtre

La princesse Tartine



Ecoute et lis !

Puis joue
l'histoire avec
tes camarades !

Scène 1



L'insegnamento della fisica moderna al Liceo di Locarno

di Christian Ferrari*

Recentemente la Società Svizzera di Fisica ha nominato quale unico rappresentante nazionale al concorso indetto dalla Società Europea di Fisica AWARD for Secondary School Teaching 2009 il professor Christian Ferrari del Liceo di Locarno, che ha meritato la nomination per il

suo impegno nel promuovere la fisica moderna nella scuola media superiore. Nel contributo seguente, il professor Ferrari descriverà brevemente le sue attività didattiche che gli hanno valso questo significativo riconoscimento.

Sin dal mio arrivo al liceo, nel 2003, nell'insegnamento della fisica ho sempre avuto l'obiettivo di spaziare da Galileo ai giorni nostri, aggiungendo così al programma tradizionale un secolo di scoperte scientifiche, partendo dal presupposto che il liceo, in quanto scuola di cultura generale, dovrebbe promuoverla anche nell'ambito scientifico; in quest'ottica, le rivoluzioni all'origine della fisica moderna ne sono un esempio significativo. Nell'attività didattica ho affrontato le sfide della fisica moderna in due ambiti: 1) l'opzione specifica "Fisica e applicazioni della matematica" (FAM) e l'opzione complementare "Fisica" (OC); 2) il lavoro di maturità.

Temi di fisica moderna affrontati nei corsi FAM e nell'OC

(a) *Relatività ristretta*: partendo dal principio di relatività galileiana, si sviluppa il percorso storico che ha portato ai postulati di Einstein, mettendo in evidenza la rottura epistemologica con la meccanica newtoniana; sono discussi poi i concetti fondamentali della relatività ristretta e alcuni dei suoi test sperimentali moderni.

(b) *Il mondo subatomico*: si presentano alcuni aspetti della fusione e della fissione nucleare, anche in relazione con l'equivalenza massa-energia di Einstein, e si illustra il mondo delle particelle elementari basato sul Modello Standard.

(c) *Fisica quantistica*: questo capitolo rappresenta una vera novità nell'insegnamento della materia. Si inizia con una sintesi della fisica classica e dei suoi fondamenti epistemologici: determinismo, compatibilità, ruolo della misura e concetto di stato del sistema; concetti questi che si mettono quindi a confronto con il mondo dei fenomeni quantistici così da evidenziare il loro cambiamento di statuto o il loro abbandono. Dopo una breve presenta-

zione in prospettiva storica, si studia l'esperienza di Stern-Gerlach quale esempio di un sistema che non può essere interpretato classicamente. Questo permette di introdurre la struttura di qualsiasi teoria fisica nel quadro della fisica quantistica: osservabili, stato, evoluzione temporale. Il ricorso a questa terna unificatrice, già utilizzata nell'ambito della fisica classica, permette una transizione naturale al mondo quantistico, transizione ben percepita dagli allievi. Lo studio del sistema spin $\frac{1}{2}$ e delle interferenze a singola particella con l'interferometro di Mach-Zehnder mostra le idee principali di incompatibilità, delocalizzazione e stati di sovrapposizione. Questi sistemi, con le dovute estensioni, permettono infine di spiegare le correlazioni quantistiche, il teorema di Bell, l'esperienza di Aspect e i concetti chiave di entanglement e non località.

Giova osservare che l'insegnamento della fisica moderna nell'ambito dell'opzione specifica FAM, per sua natura interdisciplinare, risulta favorito, perché può contare su un background in matematica solido.

Lavori di maturità

Nel contesto dei lavori di maturità, gli allievi sono spesso confrontati con temi di fisica quantistica moderna e teoria della relatività; nella loro motivazione gioca evidentemente un ruolo importante la proposta di argomenti legati a recenti scoperte scientifiche. Ad esempio è stato studiato il "paradosso" Einstein-Podolsky-Rosen, il problema della non località, il teletrasporto quantistico e gli sviluppi dell'informazione quantistica con la crittografia e il quantum computer. Fra gli argomenti di ricerca degli allievi anche alcune applicazioni della relatività generale, quali i buchi neri, i modelli cosmologici dell'Universo oppure il sistema di navigazione GPS.

Dalla mia esperienza, anche sulla scorta dei risultati del progetto di sede *L'insegnamento della fisica quantistica nel corso FAM*, la fisica moderna affascina gli allievi in particolar modo per il suo carattere spesso "controintuitivo". A tal proposito, a mo' di conclusione, mi paiono significative le parole di un'ex-allieva del corso FAM 2005-2007, che mettono in luce, tra l'altro, i vantaggi didattici dell'insegnamento della fisica moderna:

"A proposito della fisica moderna... Ciò che mi ha colpita maggiormente sono i suoi risultati assolutamente non intuitivi come per esempio l'esistenza di grandezze incompatibili. Quando l'ho "scoperto" mi sembrava assurdo, ma allo stesso tempo mi ha fatto capire che la teoria fisica evolve in modo imprevedibile e sorprendente. Ciò, tra l'altro, mi ha convinta definitivamente a proseguire gli studi in fisica. Bisogna poi riconoscere che l'apprendimento della fisica moderna ha anche numerosi vantaggi didattici; per esempio mi ha mostrato lo stretto legame tra la fisica e la matematica. Durante il primo anno di politecnico ho potuto approfittare, a differenza della maggior parte dei miei compagni, di questo insegnamento e vedere perché e dove la teoria matematica è utile per interpretare la Natura" (Alba Grassi, studentessa iscritta al terzo anno di fisica all'EPFL).

* Docente di fisica presso il Liceo cantonale di Locarno

Voce e Specchio: storia della radiotelevisione svizzera di lingua italiana

di Angelo Airoidi*

È stato pubblicato recentemente un volume dall'aspetto intrigante, con una copertina rigida che riflette in modo irregolare il volto del lettore e la realtà circostante: uno specchio di metallo levigato, che rinvia ad epoche remote. Si tratta di un volume monografico con allegati due DVD, dedicato alla storia della radio e della televisione nel Canton Ticino e nel Grigioni italiano dal suo primo sviluppo negli anni Trenta del Novecento a oggi e pubblicato con il sostegno della RSI¹. Il libro è stato curato da Theo Mäusli e contiene contributi di Gabriele Balbi (Introduzione, Bibliografia, testi delle Giornate Tipo), Mattia Piattini (Capitolo I), Nelly Valsangiacomo (Capitolo II), Marco Marcacci (Capitolo III), Ruth Hungerbühler (Capitolo IV), Giorgio Passera (Glossario e Schede di Programma), Paolo Sala (Cronologia). Al testo sono allegati due DVD con materiali sonori e visivi. Il titolo, *Voce e Specchio*, viene spiegato nel modo seguente: «Specchio perché la radiotelevisione ha ereditato, rinforzato e rispecchiato peculiarità e caratteristiche della Svizzera italiana e, al contempo, ha permesso a territorio e società di riconoscersi nella sua programmazione. Voce perché la RSI ha da sempre rappresentato una cassa di risonanza e un'attrice attiva, una memoria del territorio e una sorta di megafono che riporta ma anche apporta nuove idee per una regione "povera-ricca", che si è così potuta esprimere, sentendosi inevitabilmente legata a doppio filo con la sua radiotelevisione.»

In questo libro la storia della RSI si è concentrata in particolare modo sul rapporto tra i due mass media elettronici e la società della Svizzera italiana. Le fonti primarie utilizzate dagli autori provengono da archivi locali e nazionali, cartacei, sonori, visivi e audiovisivi, ma l'archivio più importante e ricco di documentazione per il lavoro è stato quello dell'azienda oggetto d'analisi, la RSI. Gli archivi audiovisivi della RSI sono stati allestiti sistematicamente a partire dagli anni Ottanta con il principale obiettivo di riutilizzare il materiale prodotto in ambito radiotelevisivo. Nel corso degli anni, sono stati riversati anche i materiali precedenti al 1980, alcuni dei quali si riferiscono agli inizi della radiofonia e della televisione, e ora raccolgono circa 200'000 ore di contenuti audiovisivi. Gli autori hanno potuto consultare i materiali cartacei prodotti dall'istituzione oggetto di studio, ma anche visionare tutti i Radioprogrammi, i Radiotivù, i Teleradio e i documenti audiovisivi recentemente riordinati dalla RSI in apposite banche dati digitali. Tra le fonti orali utilizzate vi sono pure le testimonianze di alcuni protagonisti.

La RSI nacque agli inizi degli anni Trenta per garantire agli abitanti della Svizzera italiana una voce indipendente, per evitare che l'unica radio di lingua italiana fosse quella dell'Italia fascista. Per molti Radio Monte Ceneri fu la manifestazione più evidente di quella «difesa spirituale» che segnò la Svizzera durante la guerra e nel periodo immediatamente successivo. Era importante sapere che anche la Svizzera italiana poteva disporre di un programma di qualità pari a quella delle altre regioni linguistiche e la questione essenziale era rappresentata dal finanziamento pubblico: la radio prima e la radiotelevisione poi consumano tra il 20 e 25% degli introiti complessivi della SSR nazionale; ma la Svizzera italiana conta circa il 6% degli abitanti. Questo criterio di ripartizione non è mai stato seriamente messo in



Una copertina del Radioprogramma del 10 giugno 1933 dedicata alla Radioscuola. Fonte: Archivi RSI.

discussione, anche se ha dovuto essere difeso in diverse occasioni e ancora recentemente, quando nel 2004 il tema venne ripreso dagli ambienti svizzero tedeschi, nel momento in cui la SSR come servizio pubblico stava subendo forti attacchi, anche a causa di un aumento del canone.

Il primo capitolo, scritto da Mattia Piattini, si concentra sugli esordi della radiofonia e sui personaggi che per primi la guidarono; sulla creazione di un linguaggio e di generi radiofonici aderenti al federalismo svizzero; sui rapporti con l'Italia e soprattutto con i suoi uomini di cultura; sulla cruciale funzione che la radio ebbe nella «difesa spirituale» durante la guerra; sulla diffidenza della carta stampata svizzero-italiana nei confronti del nuovo medium; infine, sulla centralità che «Radio Monte Ceneri» acquisì nella vita sociale, educativa ed economica della regione. Ripercorrendo la storia degli inizi e dei primi sviluppi della RSI sino

alle dimissioni di Felice Antonio Vitali, l'autore evidenzia alcune date significative. Il 7 luglio 1930, il Gran Consiglio ticinese approvò il decreto legislativo per la creazione di un Ente autonomo per la radiodiffusione nella Svizzera italiana (EARSI) e il 1° ottobre 1931 entrò in funzione Felice Antonio Vitali quale primo direttore della nuova emittente. Altra annata importante per la RSI fu il 1933: nel febbraio di quell'anno, uscì il primo numero del settimanale Radioprogramma; il 29 ottobre segnò invece l'inaugurazione ufficiale dell'impianto nazionale del Monte Ceneri e delle trasmissioni dal Campo Marzio. Nel 1937 entrò in vigore la nuova Concessione rilasciata dal Consiglio federale alla SSR, che per la prima volta contemplò una forte influenza dello Stato e una centralizzazione marcata. Nel 1938 l'EARSI venne sostituito dalla Cooperativa per la radiodiffusione nella Svizzera italiana (CORSI). A partire dal 2 settembre 1939, la Concessione fu sospesa e la guerra e gli eventi che accaddero sulla scena internazionale condizionarono i programmi della RSI, i quali furono sottoposti a una severa censura. Gli anni che vanno dal 1943 al 1947 furono poi improntati a nuove strategie per un pubblico mirato sia con l'avvio della «sezione sperimentale» sia con la fine del conflitto e il conseguente ripristino della collaborazione di artisti italiani. Autrice del secondo capitolo è Nelly Valsangiacomo. Il suo testo prende in esame la storia della RSI dal 1948 al 1962 e analizza l'espansione economica della Svizzera italiana e la sua influenza sulla radiofonia; il rapporto tra mass media e politica in equilibrio tra localismo e internazionalità; la funzione culturale del mezzo di comunicazione nel contesto di riferimento; il consolidamento e l'espansione della radiofonia con l'introduzione di una seconda rete; la ricerca di nuovi utenti e di nuovi modelli di programmazione; gli esordi della televisione.

Nel 1947, al momento del passaggio di direzione tra Felice Antonio Vitali e Stelio Molo, la RSI contava 27'000 abbonati, una media settimanale di quasi 64 ore di emissione, 30 impiegati fissi, 34 orchestrali, 12 radio attori, quattro solisti stabili del coro e 422 collaboratori occasionali di cui 67 stranieri. La Svizzera italiana stava entrando in un periodo di profondi e veloci mutamenti, con una forte espansione economica e il miglioramento della qualità di vita degli abitanti, nel frattempo nettamente aumentati. Una delle conseguenze tangibili del miglioramento delle condizioni di vita della popolazione anche nella Svizzera italiana fu la diffusione della radio, che si consolidò come mezzo di comunicazione di massa radicandosi nelle pratiche quotidiane della nostra gente. In un periodo di crescita e sperimentazione, la RSI dovette affrontare problemi di varia natura: finanziari, logistici, reclutamento del personale, ma soprattutto identitari e d'indirizzo. Quelli logistici vennero brillantemente risolti con l'inaugurazione, il 13 marzo 1962, della nuova sede di Besso, considerata «per concezione e per qualità degli impianti tra gli istituti radiofonici più moderni d'Europa». Nasce in questo periodo il secondo programma, viene ampliato il panorama delle proposte musicali e della prosa radiofonica (teatro) in lingua e in dialetto. Si moltiplicano le proposte informative e di approfondimento, prestando sempre maggiore attenzione alla diversificazione del pubblico all'ascolto. In questi anni, la radio deve fare i conti con la comparsa della televisio-



Enzo Tortora conduce *Terzo Grado*, il primo vero quiz televisivo a premi, diffuso dalla TSI a partire dal novembre 1962. La fotografia si riferisce alla puntata del 22 marzo 1963.

Fonte: Archivi RSI.

ne (italiana) e con le sempre maggiori pressioni degli ambienti politici.

Il terzo capitolo, opera di Marco Marcacci, analizza lo sviluppo della radiotelevisione tra il 1962 e il 1982 concentrandosi su alcuni mutamenti sociali del periodo che influirono notevolmente sulla programmazione (ad esempio la crescita del benessere e la diffusione della società dei consumi anche nel territorio della Svizzera italiana, il flusso migratorio dall'Italia, la contestazione giovanile, la comparsa di nuovi movimenti politici); sul pubblico svizzero italiano e anche italiano dei programmi RTSI che cominciava a essere studiato e misurato negli indici e preferenze d'ascolto; sui rapporti istituzionali tra RTSI, CORSI ed SSR; sulle strutture, le infrastrutture e le risorse umane interne all'ente; sulle evoluzioni della programmazione radiofonica dovute in primo luogo alla concorrenza esercitata dalla televisione; infine sul consolidamento e la ricerca di nuovi generi e pubblici da parte di quest'ultima. Soltanto dal maggio del 1961, si può parlare di Televisione svizzera di lingua italiana, in grado di produrre e programmare autonomamente. La crescita fu molto rapida negli anni seguenti: già intorno al 1970, la televisione era diventata una presenza quotidiana praticamente in ogni famiglia (una concessione ogni quattro abitanti). La TSI conobbe un rapido sviluppo e ottenne un notevole successo, legato al suo aspetto artigianale e pionieristico, fatto di semplicità e di genuinità. La nostra televisione affascinava e coinvolgeva perché era al tempo stesso uno specchio della realtà locale e la lanterna magica che portava in casa lo spettacolo del mondo. Poi, verso la metà degli anni Settanta, la situazione mutò: radio e televisione, ma soprattutto quest'ultima, non furono più viste come una presenza familiare con la

quale identificarsi, bensì come una propaggine dell'apparato parastatale. Taluni consideravano la RTSI un bastione del privilegio, con dirigenti spreconi e intellettuali presuntuosi che tendevano ad isolarsi dalla popolazione e dalle aspettative degli utenti; altri deploravano soprattutto il controllo politico sull'informazione e la lottizzazione partitica delle cariche, che sviliva la competenza e incoraggiava il conformismo. L'ente si espose in tal modo a una doppia critica, di segno inverso: da un lato, chi ne denunciava la gestione di tipo burocratico, che uccideva la creatività in nome dell'obiettività e riduceva il mezzo di comunicazione a strumento del consumo di massa; dall'altro, chi denunciava la strumentalizzazione dei media audiovisivi da parte di una élite progressista che voleva imporre alla società la propria visione del mondo.

Il quarto capitolo, scritto da Ruth Hungerbühler, prende in considerazione il periodo che va dal 1982 fino al 2008. Questo capitolo è differente rispetto ai precedenti, perché si è dovuto occupare di processi, di eventi e di tendenze in divenire, i cui effetti cioè, almeno in alcuni casi, non si possono ancora del tutto misurare. I temi principali di questa sezione sono il rapporto tra la RTSI e il nuovo contesto svizzero italiano in anni di profonda crisi economica e sociale; il rapporto con gli altri mass media; l'ulteriore espansione della radiotelevisione sia in termini quantitativi (e quindi di canali di trasmissione), sia economici, sia di nuovi generi e tecniche di programmazione; le modalità con cui la RTSI ha affrontato e la RSI sta affrontando il macrofenomeno della convergenza dei media; infine, le difficoltà, le incertezze e le sfide future per l'azienda dovute in primo luogo a un mutamento decisivo nella struttura e nella tipologia del pubblico radiotelevisivo. Nel 1976 si verificò un avvenimento significativo per la storia della RTSI: la Corte costituzionale italiana liberalizzò le onde ammettendo le radio e le televisioni private. La TSI scomparve dagli schermi italiani e le radio private italiane invasero parte del nostro territorio, disturbando la ricezione dei programmi della RSI. La guerra delle frequenze influenzò la RTSI e l'offerta di nuovi programmi. Emersero nuovi formati e linguaggi radiotelevisivi orientati al gusto del grande pubblico e, come a raccogliere la sfida, per una programmazione «seria» ed «educativa» dell'ente di servizio pubblico svizzero. In campo radiofonico furono la musica e le chiacchiere vicine alla gente a interessare sempre di più un crescente pubblico giovane. La televisione, invece, attrasse il pubblico con nuovi formati e generi e con la presenza del pubblico in quegli studi televisivi i cui programmi venivano trasmessi dal vivo. Con l'avvento di Internet, radio e televisione entrano in una fase di ricerca di nuove offerte per gli utenti: ascoltare la radio in Rete e guardare alcune trasmissioni televisive; seguire determinati programmi in qualsiasi momento; scaricare trasmissioni radio e televisive su un diverso supporto. Su Internet, radio e televisione possono offrire informazioni sui propri programmi, approfondimenti per i temi trattati, giochi, prodotti educativi, ecc.

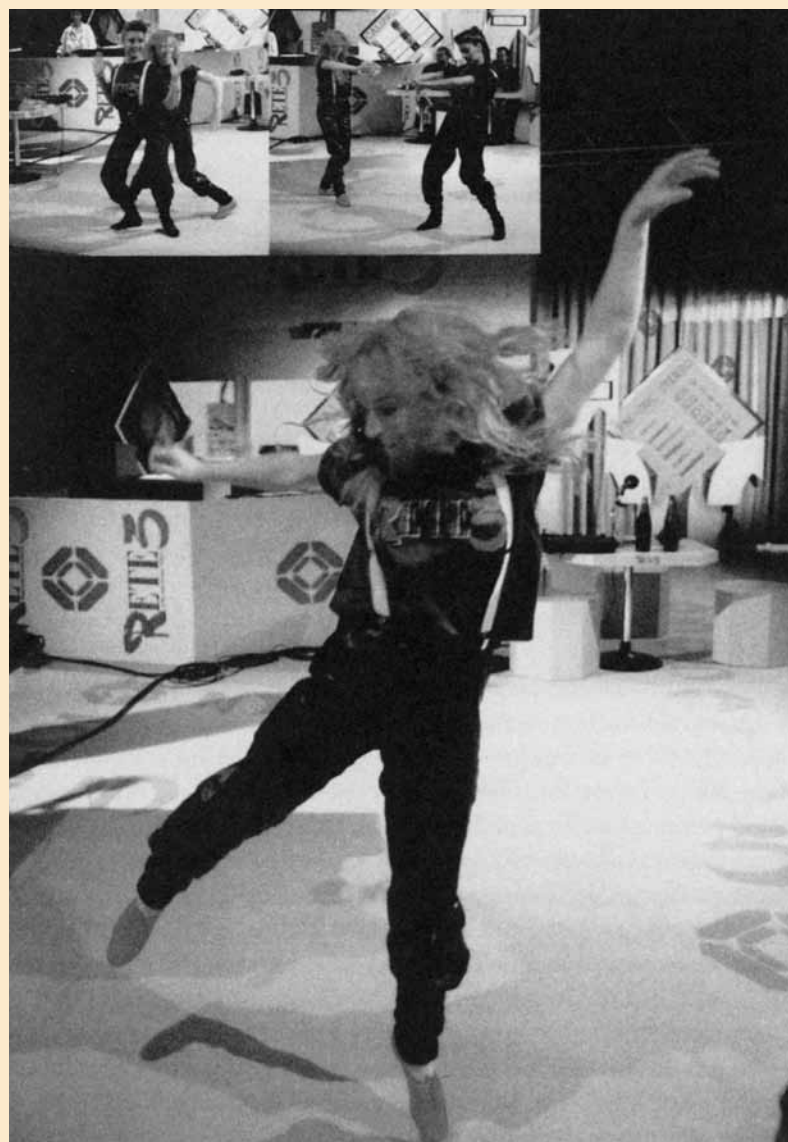
A complemento del testo, tra gli allegati i lettori possono trovare, oltre agli indici: una cronologia dei principali avvenimenti che hanno segnato la storia della RTSI, opera di Paolo Sala; un glossario dei termini tecnici "radiotelevisi-

vi", curato da Giorgio Passera; una ricca bibliografia, allestita da Gabriele Balbi; una succinta presentazione degli autori. Percorrendo i due DVD si ha infine la possibilità di seguire trasmissioni radio o televisive, presentate nelle schede che si incontrano nei diversi capitoli del libro.

* Già esperto per l'insegnamento della storia nella scuola media

Nota

1 Theo Mäusli (a cura di), *Voce e Specchio. Storia della radiotelevisione svizzera di lingua italiana*. Locarno: Armando Dadò Editore, 2009.



Il look e l'innovazione di genere a Rete Tre.
Fonte: *Annuario SSR 187-88, 35.*

ESPOprofessioni 2010

di Alessandra Barbuti Storni*

Nata a Lugano 47 anni fa, Susanne Cedraschi è oggi la responsabile delle risorse umane della PRODIR SA di Riviera, un'importante azienda manifatturiera svizzera, che in pochi anni ha quadruplicato l'organico dei suoi collaboratori sviluppandosi geograficamente in quattro sedi diverse. Questo è il traguardo raggiunto, per ora, dalla signora Cedraschi, partita con una formazione di base di impiegata qualificata di commercio. A tale funzione è arrivata dopo aver vissuto diverse esperienze professionali nel settore bancario, in quello commerciale, nell'ambito dell'organizzazione, della conduzione, della formazione, dell'amministrazione e della gestione delle risorse umane. L'acquisizione di conoscenze specifiche, l'esperienza maturata sul campo e una formazione mirata hanno permesso alla signora Cedraschi di ottenere dapprima l'attestato di "Specialista in Gestione del Personale", "Sviluppo Competenze Personali" alla SUPSI, in seguito il diploma di "Formatrice con Attestato Federale per Adulti" ed infine quello di "Professional coach".

Nato a Locarno 43 anni fa, Fabio Bonetti dirige attualmente l'Ente turistico Lago Maggiore, uno dei più grandi in Svizzera. Chi l'avrebbe mai detto, anche perché il signor Bonetti ha seguito una prima formazione d'apprendistato di disegnatore del genio civile alla Scuola professionale artigianale e industriale di Trevano, dove ha pure ottenuto, con buoni risultati (il disegno è un suo talento naturale), l'attestato federale di capacità. All'Ente turistico è approdato dopo soggiorni linguistici in Inghilterra e in Germania, una riqualifica professionale nel settore dell'aviazione civile (ha frequentato la scuola Swissair con sede a Lugano), quattro anni di attività all'aeroporto di Zurigo-Kloten in diversi settori (cargo, servizio passeggeri e servizi d'accoglienza e agenzia viaggi per i passeggeri incoming) e una seconda riqualifica professionale nel settore turistico (ha frequentato la Scuola superiore alberghiera e del turismo di Bellinzona).

I due profili professionali appena descritti dimostrano come partendo da una prima formazione professionale di base attraverso l'acquisizione di nuove conoscenze e la riqualifica pro-

fessionale si possano abbracciare carriere imprenditoriali di successo. Ma non finisce qui. Come sostiene il presidente del Consiglio di Stato e direttore del DECS Gabriele Gendotti, «La formazione è il punto di partenza anche per ogni progresso, per ogni volontà d'indipendenza delle persone, soprattutto d'indipendenza economica, che ne assicura la piena integrazione nella società. Senza la formazione vi è spesso assai rapidamente la caduta nella dipendenza e, soprattutto, la dipendenza dalle strutture sociali dello Stato. Con i relativi costi.» Inoltre, come afferma anche la consigliera di Stato e direttrice del DFE Laura Sadis, «La formazione, di base e continua, è uno strumento fondamentale, per le persone e per le imprese, per affrontare i cambiamenti. Anche e soprattutto nei momenti di crisi, che vanno affrontati con coraggio, intraprendenza e capacità progettuale e non semplicemente subiti. D'altra parte, occorre anche essere consapevoli del fatto che viviamo in una società che richiede continuamente risposte nuove. Anche quando avremo superato l'attuale crisi, non potremo certo adagiarci sugli allori: sarebbe un'illusione dal sapore amaro.» Oggi, più che mai, è importante promuovere la collaborazione fra pubblico e privato. Ed è proprio



questa la tesi sostenuta dal direttore della Cc-Ti Luca Albertoni: «Che il partenariato tra pubblico e privato rappresenti uno strumento eccellente per promuovere e sostenere la formazione è un fatto assodato, in particolare in questi momenti congiunturali molto delicati. Le aziende hanno dimostrato una chiara e forte volontà di continuare ad investire nella formazione (di base e continua) malgrado le difficoltà del contesto economico e questo rappresenta un segnale estremamente significativo del valore che il mondo imprenditoriale attribuisce alla possibilità di poter disporre di un capitale umano con un alto livello di conoscenze generali e specialistiche.»



Stefano Modenini, direttore di AITI, aggiunge pure: «Accanto a professioni che continuano ad essere gettonate nonostante le possibilità di reperire posti di lavoro siano scarse, vi sono invece formazioni e professioni sostanzialmente neglette. È il caso certamente di diverse posizioni dell'industria. E allora se è giustificato e opportuno che lo Stato richiami anche le aziende al loro impegno formativo, è anche doveroso fare uno sforzo per indurre i giovani e le famiglie a scoprire e conoscere le molte formazioni e professioni esistenti nell'insieme dell'economia cantonale.» E questo è esattamente ciò che il DECS, in collaborazione con la Scuola professionale artigianale e industriale di Bellinzona, la Scuola d'arte applicata di Lugano, la Camera di commercio dell'industria, dell'artigianato e dei servizi del Cantone Ticino, diversi istituti pubblici di formazione ed organizzazioni del mondo del lavoro, si prefigge di fare attraverso la promozione di ESPOprofessioni. Organizzata a cadenza biennale, la prossima edizione di questa fiera è in programma al Centro esposizioni di Lugano dall'8 al 13 marzo 2010. Molte sono le novità che caratterizzeranno la nona edizione. Prima fra tutte una novità assoluta per il Ticino e per la Svizzera: un partenariato fra scuole di due cantoni diversi. Così, ESPOprofessioni accoglierà a Lugano la Scuola di Le Locle nel Canton Neuchâtel che forma gli specialisti nel settore orologiero, mentre CapaCité (l'ESPOprofessioni di Neuchâtel e La Chaux-de-Fonds) ospiterà la Scuola specializzata superiore dei tecnici dell'abbigliamento e dello stile (STA) e la Sezione "creatori/creatrici tessili" della Scuola d'arte applicata del CSIA di Lugano. «Con questo partenariato – come conferma il presidente del Comitato organizzativo Gianni Moresi – si tratta di offrire, a ticinesi da un lato e a neocastellani dall'altro, un'importante opportunità per conoscere nuove vie formative non presenti nelle loro vicinanze.» Fra i nuovi espositori presenti a Lugano possiamo ancora citare: Geosuisse con la professione di geomatrico, l'Associazione bancaria ticinese, la Città di Lugano, i costruttori nautici e le Fondazioni Diamante e SwissSkills. Attraverso la Fondazione



Foto TlPress/S.G.

Diamante, il Pretirocinio e il Case management, ESPOprofessioni si apre anche a pubblici più deboli affinché pure loro possano occupare un posto in un luogo di lavoro dignitoso con possibilità di crescita (in questo ambito il ristorante Canvetto luganese ne è un esempio concreto di successo). La Fondazione SwissSkills si presenta al pubblico per illustrare tutte le importanti attività per indirizzare e incitare i giovani professionisti, d'età massima 22 anni e con eccellenti risultati scolastici e professionali, a partecipare a campionati svizzeri, europei (i prossimi in programma nel novembre 2010 a Lisbona) e mondiali (previsti a Londra nel 2011). Inoltre, quest'anno in collaborazione con le associazioni professionali SwissSkills organizzerà in fiera dei campionati regionali. Si potranno vedere all'opera apprendisti di varie professioni intenti a gareggiare per accedere poi ai livelli dei campionati nazionali e mondiali. Infine, come ci illustra la vicepresidente del Comitato organizzativo Rita Beltrami, «Nella prossima edizione verrà introdotta una novità anche in campo didattico: si tratta di un atelier all'interno del quale chi vorrà, giovane o meno giovane, potrà lavorare sulla propria candidatura. Esperti saranno presenti per sostenere i candidati nell'allestimento di un curriculum vitae, nella redazione di una lettera di presentazione e nella simulazione di colloqui di lavoro. Chi vuole vincere nello sport deve allenarsi con disciplina e costanza, ma anche chi vuole cercare lavoro può essere aiutato ad affinare le sue

“armi”. Visitare ESPOprofessioni è sempre un'ottima idea, per tutti. Tenersi aggiornati rispetto all'offerta formativa è sempre buona cosa in un mondo così fluttuante come quello del giorno d'oggi. Se le sicurezze non le troviamo più, o quasi più, in ambito professionale, allora dobbiamo costruirle in noi e un punto di forza indubbio è quello di possedere una valida e solida formazione professionale che va tenuta aggiornata e rafforzata con una formazione continua ad hoc. ESPOprofessioni offre sotto lo stesso tetto la possibilità di aggirarsi fra tantissimi stand espositivi e conoscere o approfondire tanti curricula formativi, incontrare professionisti e specialisti delle varie professioni.»

La manifestazione, volta ad aiutare e a informare i giovani, ma non solo, nella scelta formativa e professionale, è presentata sul sito www.ti.ch/espoprofessionioni, ricco di approfondimenti e di informazioni relative all'edizione 2010.

** Responsabile della comunicazione
nel Comitato organizzativo
di ESPOprofessioni*

Comunicati, informazioni e cronaca

I diritti umani a scuola

In occasione dell'Anno ONU e dell'educazione ai diritti umani la Fondazione Educazione e Sviluppo inaugura una nuova linea di finanziamento per progetti scolastici. Durante il biennio 2009-2010 sono messi a disposizione 200'000 franchi per promuovere in modo mirato l'educazione ai diritti umani nei licei e nelle scuole professionali di base.

L'iniziativa è sostenuta dal Servizio per la lotta contro il razzismo (DFI), dalla Divisione politica IV (DFAE), dalla Commissione federale della migrazione e dall'Ufficio federale per le pari opportunità delle persone con disabilità.

- Possono richiedere un aiuto finanziario i licei e le scuole professionali di base.
- Il finanziamento massimo per progetto è di 10'000 franchi; la quota di partecipazione propria dei promotori ai costi globali del progetto deve essere almeno del 50%.

• I progetti sono valutati da una commissione indipendente di esperti.

Maggiori informazioni e moduli si possono trovare sul sito www.globaleducazion.ch (→ Finanziamento di progetti).

Per informazioni sugli aiuti finanziari per progetti contro il razzismo e per i diritti umani del Servizio per la lotta al razzismo si rimanda al sito Internet www.edi.admin.ch/ara.

Il prossimo termine per la consegna dei dossier è il 15 marzo 2010.

(In)segnami un diritto

Il Centro didattico cantonale, in collaborazione con Amnesty International, propone un concorso aperto a tutte le scuole medie della Svizzera italiana. Illustrate liberamente uno dei diritti umani con una fotografia, un disegno, un racconto o una poesia, un video (della durata massima di tre minuti). Una speciale giuria selezionerà i migliori lavori, che riceveranno ricchi premi.

I lavori sono da inviare al Centro didattico cantonale di Bellinzona entro il 30 marzo 2010 (iscrizione entro il 30 gennaio 2010).

Bando di concorso, cedola di iscrizione, poster e video illustranti i diritti umani possono essere richiesti alla scuola, al CDC o scaricati da www.scuoladecs.ti.ch.

Corso per le operatrici di prevenzione dentaria attiva nelle scuole

La commissione cantonale di profilassi dentaria e di vigilanza sul servizio dentario scolastico annuncia che il prossimo corso di aggiornamento obbligatorio per le operatrici di prevenzione dentaria in attività si terrà alle scuole "Le Semine" di Bellinzona il 22 aprile 2010.

L'iscrizione verrà inviata circa un mese prima a tutte le operatrici attive nella scuola.

Per ulteriori informazioni è possibile rivolgersi a studioavolio@bluewin.ch.

LAVAGNA INTERATTIVA FX-DUO Doppia ispirazione, potenziale illimitato

HITACHI
Inspire the Next

HITACHI— offerta speciale scuole valida fino al 31.12.2009

- 1 StarBoard FX-DUO 77" +
- 1 Videoproiettore Hitachi ED-101+
- 1 Supporto murale fisso per lavagna e proiettore +
- 2 altoparlanti



**Garanzia 5 anni -
aggiornamenti Software gratis !**

Importatore generale per Svizzera:

stilus

Via Sottobisio 30, 6828 Balerna - Tel. 091 - 683 51 43
Fax 091 - 683 99 57 - info@stilus.ch - www.stilus.ch



Scrivere con i piedi

di Orazio Martinetti*

Non sappiamo più scrivere a mano (s'intende uno scritto di una certa lunghezza, non un indirizzo o un numero telefonico). Quando ci capita, è come se venissimo colpiti da un crampo. Tutto cigola come una rotella arrugginita: dita, falangi, cartilagini, polso. Le lettere – un tempo limpide, slanciate, eleganti, con svolazzi liberty – diventano tratti irregolari, sgraziati, insomma degli sgorbi, incomprensibili allo stesso estensore. Che cos'è successo? È successo che i tasti hanno sostituito matite, penne e stilografiche. L'allarme è stato lanciato tempo fa da Umberto Eco, subito confortato, nelle sue tesi, da un insegnante come Marco Lodoli. «I bambini, e non solo loro – ha osservato l'illustre semiologo – non sanno più scrivere a mano. Il 50 per cento dei ragazzi italiani hanno problemi con la grafia, oltre che con gli errori di ortografia». A scuola ormai – ha aggiunto Marco Lodoli – gli alunni scrivono in stampatello: «la verità è che, quando sono costretti a scrivere a mano lo fanno il minimo indispensabile e malvolentieri. È un po' triste, è come se rinunciassero ad esprimere una parte della loro personalità, lasciando perdere il corsivo a favore di una scrittura più anonima».

Il colpevole è presto scovato: è il braccio elettronico che guida le nostre azioni; sono i computer, i cellulari, i videogiochi, i palmari con tutto il loro corredo applicativo, dai messaggi alla posta elettronica, un calamaio fantasmagorico di segni, simboli e immagini che esercita sui «nativi digitali», coloro che sono nati e cresciuti nella comunicazione totale, un potere ipnotico irresistibi-

le. Le agende, e anche i «cari diari», gli scrigni degli adolescenti inaccessibili ai genitori, sono stati trasferiti nei cellulari, blindati nelle loro memorie.

Le aule non sono al riparo dall'invasione. Telefonini, auricolari e cavi spuntano da ogni tasca e zainetto. In Francia, il giornalista François de Closets, in un saggio intitolato Zéro Faute, si è detto favorevole all'introduzione del «correttore ortografico» nella scuola, suscitando un vespaio. Prima e fondamentale obiezione: affidarsi ciecamente al correttore significa precludersi la conoscenza dell'ortografia e delle regole fondamentali di una lingua.

Evoluzione o involuzione? Ulteriore tappa dell'uomo sapiens sapiens o passo indietro nella scala? Chi scrive queste note – pur non appartenendo alla schiera degli apocalittici – ritiene che questo passaggio dalla scrittura manuale alla digitazione rappresenti una perdita: una sottrazione di capacità che nel campo del «far di conto» (tanto per restare alla celebre triade della pedagogia classica) è già avvenuta da tempo. Le calcolatrici tascabili ci hanno tolto la fatica del calcolo mentale, quel «Kopfrechnen» che alle elementari sconfinava in gare di operazioni mentali, con vincitori e vinti. Un incubo, certo, ma anche un energetico per i neuroni. Ora abbiamo disimparato anche a calcolare, cosicché le nostre capacità, una volta spogliati delle protesi elettroniche e degli aiuti «on line» (come i correttori automatici), diminuiscono anziché aumentare...

L'analfabetismo di ritorno è fenomeno noto, studiato e ciclicamente denunciato. Ma questa surrettizia forma di tran-

sizione dalla manualità alla virtualità, dal foglio di carta allo schermo, pare non generare inquietudini. Eppure siamo di fronte ad una mutazione epocale, in cui la tecno-scienza, incorporata in processori sempre più sofisticati e veloci, sta colonizzando la nostra vita. Senza queste protesi artificiali non facciamo più nulla, anzi, probabilmente non sappiamo più far nulla, nella scuola come nel tempo libero. La macchina ha occupato tutti gli spazi disponibili della nostra giornata.

Chi ha alle spalle un curriculum ancora legato alle forme di sapere tradizionali (prevalentemente libresche, fondate sulla lentezza e la riflessione) sa, bene o male, ancora difendersi, e ritagliarsi spazi d'autonomia e di disintossicazione. Ma chi è cresciuto nel ventre della grande macchina, come i nativi digitali, non saprà mai camminare senza aggrapparsi alle sue liane telematiche. Anche questa è una forma di droga che va combattuta, recuperando gli antidoti maturati nell'era pre-televisiva: la calligrafia, la lettura ad alta voce, la memorizzazione, il ripasso, la sintesi.

* Storico e giornalista

Zutreffendes durchkreuzen – Marquer ce qui convient – Porre una crocetta secondo il caso					G.A.B.
Weggezogen: Nachsendefrist abgelaufen	Adresse ungenügend	Unbekannt	Abgereist ohne Adresseangabe	Gestorben	CH-6501 Bellinzona
A démenagé: Délai de réexpédition expiré	Adresse insuffisante	Inconnu	Parti sans laisser d'adresse	Décédé	P.P./Journal
Traslocato: Termine di rispedizione scaduto	Indirizzo Insufficiente	Sconosciuto	Partito senza lasciare indirizzo	Deceduto	CH-6501 Bellinzona

Direttore responsabile: Diego Erba
Redazione: Cristiana Lavio
Comitato di redazione:
Leandro Martinoni, Leonia Menegalli,
Luca Pedrini, Kathya Tamagni Bernasconi,
Renato Vago.

Segreteria e pubblicità:
Sara Giamboni
Divisione della scuola
Viale Portone 12, 6501 Bellinzona
tel. 091 814 18 11/13
fax 091 814 18 19
e-mail decs-ds@ti.ch

Concetto grafico:
Variante SA, Bellinzona
www.variante.ch
Stampa e impaginazione:
Salvioni arti grafiche
Bellinzona
www.salvioni.ch

Esce 6 volte all'anno.

Tasse:
abbonamento annuale fr. 20.–
fascicolo singolo fr. 4.–