

---

## **8 Due progetti di formazione capovolta ‘inconsapevole’**

**Sommario** 8.1 Il Progetto Speciale Lingue Straniere (PSLS). – 8.2 Un corso ‘glottomatetico’: *Migliorare l’Efficienza dell’Apprendimento Linguistico* (MEAL). – 8.3 La struttura del progetto MEAL.

Ci sono due progetti che includono, rispettivamente con quarant’anni e dieci anni di anticipo, le caratteristiche essenziali del modello circolare, e cioè il fatto che si parta dalla scuola e si torni alla scuola, con sperimentazione e innovazione permanente, che il tutor sia un insegnante di qualità che continua a fare l’insegnante, che il mondo della ricerca sia disponibile a migliorare la qualità del tutor e gli offra i materiali da usare nel corso e riceva dal tutor un feedback che può essere informale ma anche diventare un saggio.

### **8.1 Il Progetto Speciale Lingue Straniere (PSLS)**

Negli anni Settanta del Novecento, Raffaele Sanzo, un giovane funzionario dell’allora MPI (Ministero della Pubblica Istruzione), di cui poi diventerà Direttore, coordina il progetto ILSSE per l’Inserimento della Lingua Straniera nella Scuola Elementare, e capisce che il

problema non è normativo o organizzativo ma riguarda la formazione glottodidattica dei maestri (molti tra i docenti selezionati per il progetto ILSSE erano laureati in Lingue o avevano frequentato per qualche anno la Facoltà di Lingue, quindi il problema linguistico non si poneva in maniera rilevante).

Nel 1978 un accordo Italia-USA prevede l'attribuzione di 35 borse Fulbright per insegnanti di inglese da formare negli Stati Uniti; l'organizzazione viene affidata a Sanzo che lancia l'idea di trasformare la natura delle borse: non formazione individuale, che ricade solo sulle classi dove insegna il docente selezionato per la borsa, ma formazione come formatori degli insegnanti selezionati, con l'impegno a realizzare almeno per un anno un corso di formazione per 25 colleghi in almeno sei mesi della durata di 100 ore.

Gli Stati Uniti accettano l'idea e formalizzano il *Italian English Teacher Training Program* in cui, oltre al perfezionamento linguistico derivante da sette settimane all'UCLA (e negli anni successivi a Harvard, a Brattelborough, alla New York University), i futuri formatori vengono aggiornati con programmi di 40 ore settimanali sia in *applied linguistics*, come si diceva allora, sia nelle procedure della formazione di insegnanti, con il supporto dei materiali selezionati sia sul mercato sia prodotti specificamente per i corsi PSLS. Nel 1979 si realizzano accordi simili con Francia, Spagna e Germania e nel 1979-80 si mette in moto la complessa organizzazione del PSLS:

- a. vengono selezionati i docenti ‘di qualità’ da trasformare in formatori (in realtà tutor, stando alla configurazione di questa figura che abbiamo dato nel cap. 3); essenzialmente vengono presi alcuni docenti distaccati presso il Ministero o impegnati in progetti ministeriali, ma la maggior parte proviene dalle associazioni di insegnanti attive in quegli anni, L'Associazione Nazionale degli Insegnanti di Lingue Straniere ANILS, che quarant'anni dopo produrrà due dei progetti visti nei capitoli precedenti, e Lingua e Nuova Didattica, LEND, o da centri di ricerca come il Centro di Linguistica Applicata e Didattica delle Lingue, CLADIL, diretto da Giovanni Freddi, o il Centro Europeo di Ricerca Educativa, CEDE, diretto da Renzo Titone (sono i due ‘padri fondatori’ della glottodidattica accademica italiana). I futuri tutor rispondono dunque alle caratteristiche esposte nel capitolo 3: sono insegnanti in servizio, torneranno a fare gli insegnanti in servizio, provengono da istituzioni o associazioni dove hanno maturato un'esperienza più articolata di quella derivante dalla vita in un'unica scuola e con un numero limitato di colleghi;
- b. il MPI conduce una ricerca sui bisogni formativi degli insegnanti di lingue e la presenta, insieme alla natura e alla struttura del PSLS, in uno stage di una settimana cui partecipano i docenti selezionati, due mesi prima di partire con le borse

- di studio; in questo senso il PSLS prende le mosse dal mondo della scuola, come abbiamo indicato nel modello di formazione circolare;
- c. dopo la permanenza all'estero, i tutor godono di un esonero di due mesi dall'insegnamento, sia per partecipare a un secondo stage collettivo, sempre di una settimana, sia per organizzare il loro corso, contattare le scuole locali chiedendo che selezionino i 25 corsisti, sentendo i loro bisogni, e così via; alcuni tutor si dichiarano disponibili a seguire 2 corsi, quindi a lavorare con 50 corsisti; il corso dura 100 ore (3 ore settimanali, più una sessione intensiva di 3 giorni, con esonero dall'insegnamento per tutti i partecipanti); i tutor hanno a disposizione i materiali forniti loro dalle università straniere dove si sono formati; quindi il cerchio partito dalla scuola ritorna alla scuola;
  - d. gli insegnanti che partecipano al corso non si limitano ad ascoltare i tutor e a studiare i materiali, ma li applicano in classe, e in molte situazioni le esperienze diventano vere e proprie sperimentazioni, che offrono un feedback che viene raccolto dal MPI e condiviso con le università straniere che hanno condotto la formazione dei tutor (ed eventualmente con le nuove università che entrano nel progetto): questa fase realizza dunque il feedback al mondo della ricerca, che si arricchisce con il fatto che molti dei tutor hanno attività editoriale nelle riviste delle due associazioni, *Scuola e Lingue Moderne* dell'ANILS e *Lingue e nuova didattica* di LEND, nelle collane scientifiche degli editori di riferimento delle associazioni o dei gruppi di ricerca. Vari dei tutor PSLS diverranno poi autori di manuali scolastici che offrono alla scuola italiana materiali per realizzare l'approccio comunicativo, 'marchio di fabbrica' del PSLS, e alcuni diventeranno professori universitari di Didattica delle Lingue Moderne, nuovo settore disciplinare creato nel 1982 nelle università, per la formazione dei futuri docenti. Alcuni dei migliori tutor sono poi stati inviati all'estero per un secondo periodo di sette settimane, per aggiornare la loro formazione;

Nel 1980 non era ancora stata immaginata la formula *flipped teaching*, e ancor meno *flipped training*. Ma indubbiamente il Progetto Speciale Lingue Straniere possiede tutte le caratteristiche della formazione doppiamente circolare che abbiamo descritto nel capitolo 2 - salvo il fatto che i video domestici non erano ancora stati inventati.

Nei decenni successivi molti Istituti Regionali per la Ricerca, l'Aggiornamento e la Sperimentazione Educativa (IRRSAE) e lo spesso MPI/MIUR ha organizzato corsi utilizzando docenti-tutor, ma da un lato le presidenze degli IRSRAE erano accademici che quindi privi-

legavano modelli trasmissivi, da-chi-sa-a-chi-non-sa, e dall’altro il Ministero non ha più potuto contare su finanziamenti molto significativi come quelli del PSL (finanziamenti che coprivano non solo le permanenze all’estero, ma anche gli stage, gli esoneri scolastici, e così via), tranne per temi oggetto di finanziamento europeo, dalla seconda lingua nelle scuole medie (Progetto Lingue 2000), l’introduzione del CLIL dal 2010 in poi, la diffusione delle tecnologie, e così via.<sup>1</sup>

## 8.2 Un corso ‘glottomatetico’: *Migliorare l’Efficienza dell’Apprendimento Linguistico (MEAL)*

In classe ci sono due poli, due persone: l’insegnante, di cui ci si occupa in tutto il volume cercando strumenti per costruire o migliorare la loro competenza glottodidattica, e lo studente, della cui competenza glottomatetica nessuno si occupa, tant’è vero che la parola *matetica* è quasi sconosciuta agli insegnanti italiani:<sup>2</sup> deriva dal greco μάθησις, *mathesis*, che significa ‘apprendimento’.

Nel 2011-12 l’Università Ca’ Foscari Venezia decide da un lato che le matricole possano iscriversi solo se sono in possesso di una certificazione ufficiale o un’idoneità interna di inglese B1, dall’altro che per laurearsi in tutti i corsi triennali si debba avere il livello B2; il B2 è poi richiesto per l’iscrizione alle magistrali e al dottorato di ricerca in qualunque materia. Per avere dati, si organizza un’analisi dei bisogni linguistici degli studenti universitari (indipendentemente quindi dall’idoneità B1 per l’iscrizione o B2 per la laurea), coinvolgendo ben 3.000 studenti (su 18.000: 1 su 6), con una serie di questionari (la ricerca è disponibile in accesso libero in Balboni, Daloiso 2011).

Il Centro Linguistico di Ateneo, incaricato delle idoneità, rileva che molti studenti non arrivano alla maturità con un livello B1 di inglese (anche se le indicazioni ministeriali prevederebbero che alla fine del percorso liceale o in vari tipi di istituto tecnico si raggiungesse il B2, dopo 13 anni curricolari di apprendimento della lingua inglese). Un’analisi dei risultati delle idoneità mostra, soprattutto, che l’idoneità B1 non viene ottenuta da circa il 40% del totale degli iscritti non tanto per mancanza totale di competenza B1, ma perché a fianco di ambiti a livello B2 (ad esempio, la comprensione di testi autentici è molto alta) ce ne sono di assolutamente al di sotto di un livello soglia (il B1 è infatti questo livello, nella logica del *Quadro Comune Europeo di Riferimento*): l’efficacia comunicativa nella produzione

<sup>1</sup> Sull’ILLSE e il PSLS si veda la sintesi in Sanzo 2006; sul PSLS si vedano Sanzo 1981 e il documento del MPI 1983; una sintesi conclusiva del progetto è in Palamidesi, Sanzo 1988.

<sup>2</sup> Il Vocabolario Treccani lo attesta come «termine adoperato soprattutto a proposito delle tecnologie educative: uso dei mezzi audiovisivi a scopo m., in funzione matetica».

scritta c’è, anche se manca la correttezza formale; ma nella comunicazione orale talvolta si rileva incapacità totale, dovuta anche alla difficoltà di esercitare l’abilità di dialogo in contesti scolastici - o lo scarso interesse dei docenti per questa abilità.

Sulla base di quell’analisi dei bisogni linguistici degli studenti universitari nasce il MOOC *Migliorare l’Efficienza dell’Apprendimento Linguistico*, che fa parte di questo progetto generale di Ca’ Foscari.

Nel 2011 inizia un’azione di promozione delle certificazioni fin nelle scuole superiori, anche in accordo con gli enti certificatori internazionali che collaborano con Ca’ Foscari, in modo da aumentare il numero di studenti già certificati B1 in entrata, e allo stesso tempo di progettare e realizza il corso MEAL, che viene promosso soprattutto nelle scuole superiori, tra coloro che pensano di iscriversi a Ca’ Foscari dopo la maturità (per un approfondimento sugli aspetti etici, politici, epistemologici del MOOC MEAL è in Balboni 2014b).

MEAL è quindi un caso diverso dai precedenti:

- a. è basato su un’analisi dettagliata dei bisogni linguistici degli studenti universitari (indipendentemente quindi dall’idoneità B1 per l’iscrizione o B2 per la laurea), che ha coinvolto 3.000 studenti, come abbiamo detto sopra (Balboni, Daloiso 2011); i corsi di formazione per insegnanti di solito presuppongono i bisogni (anche se talvolta chiedono ai partecipanti alcuni temi su cui lavorare) ma non vengono costruiti sui bisogni studiati;
- b. il destinatario non è un insegnante, in formazione o in servizio, ma uno studente della scuola superiore (o anche dei primi mesi di frequenza universitaria, visto che l’idoneità o la certificazione di inglese B1 può essere consegnata fino al 31 dicembre, quindi si possono frequentare corsi intensivi ad hoc);
- c. c’è un destinatario implicito - e per questa ragione MEAL è a pieno diritto in questo volume sulla formazione dei docenti: si parla a nuora, lo studente, perché la suocera-insegnante intenda: è una formazione glottodidattica indiretta. Ed utilizza anche un meccanismo quasi subdolo: dà allo studente ormai giovane-adulto gli strumenti per valutare il modo in cui il docente gli insegna la lingua inglese...;
- d. il formatore previsto per le scuole superiori è l’insegnante di inglese: nei primi anni di uso del MOOC sono state fatte alcune riunioni proprio con gli insegnanti, per illustrare loro la modalità d’uso dello stesso;
- e. la modalità di formazione è *in nuce* quella capovolta, di cui sono già presenti alcuni elementi essenziali:
  - l’insegnante può utilizzare i questionari (o alcune sezioni) della ricerca di Balboni e Daloiso citata sopra per sensibilizzare gli studenti e vedere quale sia la loro idea del concetto ‘sapere l’inglese’ (è la fase 1 del modello visto nel cap. 2);

- dopodiché si discutono i risultati in classe, si guardano uno o due video (è la fase 2 del modello capovolto);
- chi vuole può approfondire nei materiali degli handout, che includono anche una sezione di autovalutazione (è simile, anche se non identica, alla terza fase del modello capovolto);
- era prevista, con l’attribuzione di 3 crediti, la partecipazione a un forum su moodle per discutere ed approfondire, ma non è mai stata attivata questa parte perché i crediti sono stati assegnati automaticamente a chi supera la prova di idoneità linguistica o si iscrive già in possesso di una certificazione di un ente riconosciuto dal MIUR.

La raccolta dei video di *Migliora l’Efficienza dell’Apprendimento Linguistico*, che può integrare i corsi descritti sopra, è ancora disponibile gratuitamente in rete<sup>3</sup> e ha avuto oltre 10.000 visualizzazioni, anche se la mancanza di promozione attiva ne ha ridotto l’uso.

### 8.3 La struttura del progetto MEAL

Il progetto MEAL ha due facce, una pensata per gli studenti di Ca’ Foscari, una rivolta a chi vuole approfondire; questa duplice finalità ha comportato la scelta di un’architettura altrettanto duplice: ogni videolezione ha un video e un pdf, che include la scaletta dell’intervento, materiali per l’approfondimento e, a differenza dei tre percorsi visti nei capitoli precedenti, anche una scheda di autovalutazione.

In Balboni 2014b si possono leggere i contenuti delle singole lezioni, che sono:

1. Cosa vuol dire sapere una lingua (nativa, seconda, straniera, classica).
2. Come funzionano il cervello e la mente nell’acquisizione linguistica.
3. Rafforzare l’abilità di comprensione (ascolto e lettura).
4. Rafforzare l’abilità di dialogo, monologo, scrittura.
5. L’acquisizione della grammatica e del lessico.
6. Strumenti tecnologici che aiutano l’acquisizione linguistica.
7. La dimensione culturale ed interculturale.

<sup>3</sup> Il sito ufficiale è <https://www.unive.it/meal>, tuttavia per qualche mistero informatico porta direttamente al primo video su YouTube, non offre la visione globale del progetto: è quindi necessario cliccare, nel frame a destra della finestra che mostra il video, sui video delle 11 lezioni; una versione invece più accessibile è in un laboratorio dell’università, <https://www.itals.it/meal>.

Come si nota, i primi sette video sono paralleli a quelli dei tre corsi precedenti, ancorché più sintetici perché ne fondono alcuni in un'unica voce; i video 8-11, invece, sono specifici per il destinatario studente, quindi può essere interessante una breve sintesi del loro contenuto:

8. Studiare in una lingua non nativa: inglese lingua franca, intercomprensione

MEAL nasce un anno dopo che la riforma Gelmini ha introdotto il *Content and Language Integrated Learning*, metodologia di cui al tempo gli insegnanti conoscevano poco o nulla: la volontà è stata quindi quella di preparare almeno gli studenti alle difficoltà (evidenti) e alle potenzialità (da scoprire) dello studio in lingua straniera (inglese per tutti, ma anche altre lingue nei Licei Linguistici) di discipline non linguistiche;

9. (Auto)valutazione della propria competenza; idoneità, attestazioni, certificazioni ufficiali

Gli studenti sono abituati ad essere valutati, per cui non si interrogano sul modo e le ragioni dei docenti, salvo protestare per le ‘ingiustizie subite’. Far comprendere che cosa significhi valutare e come condurre una autovalutazione sincera e fondata è essenziale per migliorare la propria efficienza nell'apprendimento linguistico. In particolare, visto il contesto che vede studenti intenzionati a iscriversi all'università e quindi richiesti di una certificazione o di una idoneità, si affronta la differenza tra valutazione scolastica, quella che vivono quotidianamente, e certificazione linguistica, quella che dovranno conquistare sul campo.

10. Preoccupazioni da evitare, obiettivi cui mirare, cose da fare Finito il percorso costituito dai 9 video precedenti, questa lezione serve per tradurre i principi delle prime lezioni in raccomandazioni operative, in incoraggiamenti e messi in guardia contro i tipici patemi d'animo degli studenti.

11. (Per stranieri che studiano italiano) L'italiano spontaneo/ guidato degli studenti stranieri e degli immigrati

In questo video si esplorano i principali problemi degli stranieri che vengono in Italia a studiare l'italiano o in italiano, come nel caso degli Erasmus e di altri studenti coinvolti in programmi internazionale; non viene trattato il tema dell'italiano L2 a studenti neoarrivati in Italia perché giunti alla quarta o quinta classe delle scuole superiori l'italiano è ovviamente già padroneggiato dal punto di vista comunicativo.

