



*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna*

STUDI E DOCUMENTI

Rivista on line

Europa e scuola. Europa a scuola

Settembre 2017

n.18



Studi e Documenti - Rivista on line dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Comitato Tecnico Scientifico:

Stefano Versari - Direttore Generale Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna
Chiara Brescianini - Dirigente Ufficio III - Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna
Giovanni Desco - Dirigente Ufficio IV - Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna
Bruno Di Palma - Dirigente Ufficio I - Ufficio Scolastico Regionale Emilia-Romagna
Agostina Melucci - Coordinatore funzioni tecnico-ispettive

Comitato di redazione:

Chiara Brescianini - Direttore di redazione - Dirigente Ufficio III - USR-ER
Sergio Silvestrini - Direttore responsabile
Irene Raspollini - Segreteria di redazione - Ufficio III - USR-ER
Roberta Musolesi - Segreteria di redazione - Ufficio III - USR-ER
Giuliana Zanarini - Editing - CTS Modena
Maria Teresa Bertani - Editing
Francesco Valentini - Webmaster - CTS Bologna
Franco Frolloni - Webmaster - USR-ER

Indice

Abstract	4
L'Europa non è una nave <i>Stefano Versari</i>	7
La progettazione europea in Emilia-Romagna: un bilancio del programma <i>Erasmus plus</i> <i>Chiara Brescianini</i>	11
La dimensione Europea della formazione dei docenti e il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) Roberto Bondi, Elena Pezzi	29
<i>The Game Changers</i> : uno sguardo internazionale per cambiare la scuola Alda Barbi, Maura Zini	43
<i>eTwinning</i> : l'innovazione passa per i gemellaggi elettronici Annalisa Martini	49
<i>eTwinning</i> e Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) in Emilia-Romagna Elena Pezzi	55
Quando l'Europa parla francese: il protocollo d'intesa con l'Académie de Nantes Chiara Brescianini, Roberta Musolesi	61
Esperienze di viaggio Leonardo Canella, Eleonora Conti, Francesco Genovesi, Daniele Pianesani, Agostino Tripaldi	68
<i>CertiLingua</i> [®] : nel cuore dell'Europa Sofia Gallo, Elisabetta Marcheselli	118
P.O.N. per la scuola 2014-2020: un bilancio della progettazione delle scuole e delle azioni finanziate Chiara Brescianini, Roberta Musolesi	133

Europa e scuola. Europa a scuola

Abstract

Questo numero di "Studi e Documenti" riporta una serie di contributi sul tema della dimensione europea dell'istruzione, basati sull'analisi degli esiti e del valore aggiunto derivante dall'adesione delle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna a bandi e progetti di respiro internazionale.

Parole chiave

Europa, progettazione, mobilità, job shadowing, gemellaggi, cittadinanza attiva

Dopo l'introduzione del Direttore Generale Stefano Versari, tre articoli a cura dell'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e di due dirigenti di istituzioni scolastiche di II grado prendono in esame il programma *Erasmus+*, analizzandone gli esiti in una prospettiva regionale e dedicando uno spazio particolare al tema dei consorzi guidati e coordinati dallo stesso Ufficio Scolastico.

I due articoli successivi, a cura delle referenti istituzionali e pedagogiche *eTwinning*, sono dedicati al tema dell'implementazione dei gemellaggi elettronici tra classi e studenti, fenomeno in progressiva crescita negli anni e con indubbe ricadute positive sulla qualità della didattica.

L'articolo seguente, a cura dell'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, intende delineare un quadro delle attività realizzate nell'ambito del Protocollo di Intesa sottoscritto con l'Académie de Nantes, riservando uno spazio alle esperienze di mobilità e di scambio professionale realizzate nell'ambito del programma internazionale di mobilità "Jules Verne".

Vengono quindi presentate *esperienze di viaggio*, estratte dalle relazioni di mobilità di alcuni docenti dell'Emilia-Romagna per dare voce al significato e al valore di arricchimento professionale di esperienze di *formazione in viaggio*.

Il successivo contributo, a cura di una dirigente scolastica e di una docente individuate quali referenti regionali, è interamente dedicato al Progetto *CertiLingua*[®], progetto internazionale che coniuga competenze linguistiche e di cittadinanza, introdotto in forma sperimentale in Italia dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia nell'anno scolastico 2008-09. A questo progetto ha aderito con successo una rete di istituzioni scolastiche emiliano-romagnole, che, con i risultati di eccellenza conseguiti nel tempo, hanno dimostrato che è possibile coniugare le competenze linguistiche con le competenze di cittadinanza.

L'ultimo contributo, a cura dell'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, è dedicato alla tematica "PON per la Scuola" e tenta di tracciare un bilancio dell'attività di progettazione delle scuole dall'avvio della programmazione 2014-2020 del Programma Operativo Nazionale "Per la scuola - Competenze e ambienti per l'apprendimento".

Abstract

English Version

Keywords

Europe, design, mobility, job shadowing, twinnings, active citizenship

This number of "Studi e Documenti" offers a series of contributions on the theme of the European dimension of education, based on the analysis of participation of Emilia-Romagna schools in international calls and projects.

After the introduction by the General Director Stefano Versari, three articles by the Office III of the Regional School Office for Emilia-Romagna and two head teachers of secondary school analyze the *Erasmus+* program outcomes in a regional perspective, focusing attention on the theme of consortia coordinated by the same Regional School Office.

The following two articles, by *eTwinning* institutional and pedagogical coordinators, discuss the implementation of electronic twinning between classes and students, phenomenon in progressive growth throughout the years and showing a positive fall back on the quality of teaching.

The following article, by the Office III of the Regional School Office for Emilia-Romagna, summarizes the activities realized under the *Agreement Protocol* subscribed with the Académie de Nantes and the professional exchanges carried out under the International Mobility Program "Jules Verne".

Some travel reports, extracted from the 'travel diaries' of teachers involved in this project, are proposed to explain the meaning of the 'travel training' experience.

Next article, by a head teacher and a teacher identified as Regional Coordinators, is dedicated to the *CertiLingua*[®] Project, an international project that involves a network of schools in Emilia-Romagna and combines language skills and citizenship skills.

The last article, by the Office III of the Regional School Office for Emilia-Romagna, is dedicated to the subject "P.O.N. per la Scuola" and tries to summarize the projects of schools since the inception of the planning of National Operational Program "Per la scuola - 2014-2020".

L'Europa non è una nave

"L'Europa non è una nave e non corre pericolo di arrembaggio da parte di pirati. L'Europa è una cucina e occorrono tutti i suoi ingredienti".

Erri De Luca, *La Terra Europa*, 13 maggio 2014

di

Stefano Versari

Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico
Regionale per l'Emilia-Romagna
stefano.versari@istruzione.it

Nonostante la sua travagliata storia, o forse proprio per merito di essa, l'Europa ha contribuito in modo decisivo all'affermazione dei valori di libertà, di democrazia e di solidarietà. Ciò si dice, pur nella piena consapevolezza dei fatti (e dei misfatti) connessi a secoli di prevaricazioni e di sfruttamento da parte dei Paesi europei sui Paesi del cosiddetto *Terzo Mondo*, a partire dallo schiavismo e dal colonialismo (politico e/o economico). Le atroci vicende della prima e della seconda guerra mondiale hanno sicuramente contribuito in modo determinante alla formazione di un intenso desiderio di pace e di giustizia nelle popolazioni gravemente colpite.

Oggi, *quasi* finito il tempo del colonialismo politico (ma rimanendo fortissimo il 'colonialismo economico'), il nostro continente, come l'intero mondo occidentale, sta attraversando una stagione di crisi economica, politica, civile e culturale in cui si rigenerano sentimenti di smarrimento, di inquietudine e di paura. In risposta al formarsi di questi sentimenti, in vasti strati della popolazione, compare il desiderio di chiudersi e di isolarsi, di riscoprire ed innalzare nuovamente barriere fisiche e culturali che si credevano abbattute per sempre.

Come ampiamente previsto dal sociologo Zygmunt Bauman, il continuo movimento storico del pendolo che oscilla tra libertà e sicurezza, si sta spostando ora verso la ricerca della sicurezza. Molte persone sembrano propense a rinunciare a parte delle proprie libertà, pur di avere in cambio maggiore sicurezza. Ciò avviene nonostante la storia dimostri che le libertà perdute non vengono poi effettivamente ricambiate con maggiore sicurezza, ma semplicemente con maggiore controllo e restrizioni spesso inefficaci.

"La fine della democrazia, è sempre possibile (...) non ci si può minimamente illudere - come troppe volte ritualmente si afferma - che a sbarrare la strada a tale

*possibilità siano le condizioni storiche affatto differenti, il livello più alto di sviluppo economico, le istituzioni forgiate in Europa dopo il 1945 a difesa della democrazia, una supposta maggior maturità democratica dei cittadini. Oggi come allora gli avversari della democrazia circolano numerosi tra noi, ma stanno anche dentro di noi, nel perenne conflitto, ch'è a un tempo sociale e psichico, tra bisogno di sicurezza e desiderio di libertà; tra l'impulso di ridurre l'angoscia del futuro e del dover scegliere, e la volontà di non sottostare a nessun capo che decida in nostra vece quel che va bene per noi"*¹.

In questo particolare momento storico, di apparente interruzione del 'cantiere' europeo e di evidenti 'scricchiolii' nell'architettura dell'Unione Europea, la sfida più coraggiosa pare essere ancora quella di puntare sull'Europa delle persone.

Non l'Europa delle patrie, quindi, o dei particolarismi, o delle banche, ma un'Europa che sappia centrarsi sulle *persone*, sui diritti e sui doveri, sul rispetto, la reciprocità e la responsabilità, sull'attenzione ai deboli come argine all'arroganza dei forti. *Persone* non disaggregate e sole, in se stesse considerate, ma *cittadini*, membri attivi della società, nuclei di espansione del protagonismo di ciascuno nel mondo di tutti.

La costruzione di un progetto come questo sarà compito delle nuove generazioni, venute alla luce nel cuore di quell'*esperimento*, in atto dal 1993, chiamato "Unione Europea". Un esperimento che ha trasformato un continente bellicoso e pieno di contrasti in un contesto politico ed economico governato da regole comuni, e che consente a tutti noi di viaggiare senza ostacoli, di condividere una stessa moneta e di compiere quotidianamente tanti identici piccoli gesti quotidiani.

Per procedere nella costruzione di un'Europa delle persone, è quanto mai necessario investire e scommettere su quella che viene definita "Generazione Erasmus", su quei ragazzi, cioè, che sono cresciuti studiando anche all'estero, che si sono formati senza barriere, spinti da un atteggiamento di curiosità e apertura verso gli altri Paesi europei.

La scuola rappresenta un luogo di relazione, e quando l'Europa entra a scuola e viene vissuta attraverso viaggi, esperienze, scambi di alunni e insegnanti, genera un diverso senso di appartenenza. Si tratta dell'acquisizione di uno *spessore vissuto* di cittadinanza, nel suo significato di *citizenship*, appartenenza, legame, identità. L'essere e il sentirsi parte dell'Europa cessa di essere puramente formale (*civiness*), per rivitalizzarsi in una cittadinanza attiva e responsabile. Gli alunni, *attraversando* le scuole dell'Europa, diventano cittadini europei in un senso pieno, con responsabilità e relazioni, autonomie e interdipendenze, scelte individuali e

¹ Luciano Gallino, *Prefazione* al volume: W.S.Allen, *Come si diventa nazisti*, Einaudi, Torino, 2005.

comuni, acquisendo uno sguardo che avvicina le distanze e trasforma le contraddizioni in dialogo.

Attraverso esperienze di scambio e di viaggio nelle scuole dell'Europa, i giovani possono così acquisire traguardi che rientrano tra le competenze chiave di cittadinanza² e le competenze chiave per l'apprendimento permanente³.

Nell'anno in cui si celebrano i 30 anni del programma *Erasmus*⁴, che ha permesso a oltre 4 milioni di giovani di vivere un'esperienza di crescita culturale in altri Paesi europei, è forse giunto il momento di investire in modo deciso su questa generazione per renderla 'disseminatrice' di speranza e costruttrice di futuro, a fronte di un orizzonte europeo per proteggere il quale molti vorrebbero invece erigere barriere, costruire recinti e imporre divieti.

L'Europa non è unicamente un luogo di opportunità economiche, ma è anche e soprattutto un orizzonte di storia comune. Una storia che sa di mare e che è intrisa di Sud. Ma che profuma anche di Oriente, di steppe, di deserti, di fertili terre e grandi fiumi mitologici.

Euro è l'antico nome greco del vento che soffia dalle coste africane e arriva a lambire le coste ioniche, portando con sé aria calda. Il vento *attraversa* e *semina* così come i nostri alunni e i nostri docenti possono *attraversare* le scuole dell'Europa, portando nel proprio viaggio qualcosa di sé, e tornando con qualcosa di altro da sé. Lo scambio crea contaminazioni proficue per tutti coloro che si incontrano.

Ripercorrere il passato, ricostruirne i 'fili' di significato e ritornare alle origini è compito della scuola e della cultura. La cultura, come sosteneva l'antropologo Claude Lévi-Strauss⁵, inizia nel momento in cui si traccia un confine che prima non esisteva. Attraverso la cultura, alle somiglianze e alle differenze naturali viene aggiunta una distinzione artificiale creata e imposta dagli uomini.

Ma se i confini sono costrutti culturali e non naturali, spetta alle persone decidere dove porli, come spostarli, come definirli, come renderli permeabili o crearvi muri.

La questione dei muri merita una piccola sosta argomentativa. Nella storia del mondo, l'idea dei *muri a protezione dei confini* torna ad affacciarsi con regolarità (prima nella retorica, poi nei fatti), come risposta efficace alla tanto agognata *sicurezza* e per dare a popolazioni spaventate e confuse un illusorio senso di

² Decreto Ministeriale 22 agosto 2007, n. 139, allegato II: "agire in modo autonomo e responsabile: sapersi inserire in modo attivo e consapevole nella vita sociale e far valere al suo interno i propri diritti e bisogni riconoscendo al contempo quelli altrui, le opportunità comuni, i limiti, le regole, le responsabilità", in https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2007/allegati/al-12_dm139new.pdf.

³ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006.

⁴ *Erasmus: European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*, Programma comunitario creato il 15 giugno 1987.

⁵ Claude Lévi-Strauss, *Strutture elementari della parentela*, 1949.

ritrovata identità (*noi* che siamo dentro questo confine, gli *altri* che stanno fuori). Ma, nella storia del mondo, appunto, i muri non hanno mai funzionato nel lungo periodo; alcuni sono ridotti ad un infausto ricordo; altri, prestigiose vestigia archeologiche che i turisti visitano con ammirata meraviglia. Ma *quelli che stavano fuori*, in un modo o nell'altro, sono sempre entrati, i confini spariti, il mondo cambiato.

Studiare la storia oggi, in Europa, dovrebbe essere un modo per comprendere il presente osservando il passato, perché *"Those who cannot remember the past are condemned to repeat it"* (George Santayana, *Reason in common sense*).

Le scuole europee, nelle loro infinite differenze, hanno oggi un compito comune: quello di costruire appartenenza al presente, responsabilità verso il futuro, apertura al cambiamento, radicamento di operosa speranza, attenzione ai deboli, sviluppo delle potenzialità individuali in contesti accoglienti e rispettosi.

I contributi raccolti nelle pagine che seguono raccontano diversi *viaggi* pedagogici compiuti attraverso l'Europa di oggi; viaggi di alunni, viaggi di insegnanti. Scambi di conoscenze, di esperienze, di riflessioni. Sono certamente *frammenti* di un quadro molto più vasto e complesso, ma servono a rendere visibile parte dell'intenso lavoro che le scuole stanno facendo per sostenere il peso di un tempo complesso, proiettandolo verso un futuro migliore.

People don't take trips... trips take people
(John Steinbeck, *Viaggio con Charley*, 1962)

La progettazione europea in Emilia-Romagna: un bilancio del programma *Erasmus plus*

di

Chiara Brescianini

Dirigente Tecnico presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
brescianini@g.istruzioneer.it

Parole chiave:

Europa, progettazione, job shadowing

Keywords:

Europe, design, job shadowing

Il programma *Erasmus plus*

Erasmus plus è il programma dell'Unione europea per l'Istruzione, la Formazione, la Gioventù e lo Sport 2014-2020. Il programma, approvato con il Regolamento UE n. 1288/2013 del Parlamento europeo e del Consiglio, combina e integra i seguenti progetti attuati dall'Unione europea fino al 2013:

- il Programma di apprendimento permanente (*Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Grundtvig*);
 - Gioventù in azione;
 - i programmi di cooperazione internazionale *Erasmus Mundus, Tempus, Alfa, Edulink*;
 - le attività *Jean Monnet*;
- e include per la prima volta un sostegno allo Sport.

Azione Chiave 1 - Mobilità per l'apprendimento

L'Azione Chiave 1- Progetti di Mobilità ai fini di apprendimento KA1 nel settore Scuola, offre la possibilità di effettuare esperienze di mobilità individuali a docenti, staff e formatori del settore scuola, nell'ambito di un progetto presentato dai singoli istituti scolastici.

Sono eleggibili tutti i docenti di ogni ordine di scuola, dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di II grado, il personale ATA e, in generale, tutto il personale delle istituzioni scolastiche.

La candidatura non può essere presentata dal singolo docente, ma è l'istituto che deve presentare un vero e proprio progetto di mobilità in base ai propri bisogni, alle esigenze e alle necessità rilevate.

Un progetto di mobilità può durare da 12 a 24 mesi e le attività ammissibili sono corsi strutturati, esperienze di *job shadowing* e attività di insegnamento, progettate anche con una diversa durata e con destinazioni diverse.

Qui di seguito è riportato un quadro sintetico di riepilogo delle candidature presentate e dei progetti approvati nel periodo 2014-2017⁶.

Call 2014

Con questa call prende ufficialmente il via il programma Erasmus+.

Candidature:

- n. 1.177 candidature presentate a livello nazionale;
- n. 116 candidature presentate in Emilia-Romagna, pari a circa il 10% sul totale delle candidature.

Tabella 1 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	20
Forlì-Cesena	11
Ferrara	9
Modena	21
Piacenza	7
Parma	12
Ravenna	12
Reggio Emilia	16
Rimini	8
Totale	116

* Candidature presentate da: Comune di Ravenna - Fondazione Universitaria S. Pellegrino - Scuola dell'infanzia Privata Toddy srl.

Tabella 2 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Scuole secondarie di I grado	3
Altro*	3
Direzioni Didattiche	8
Istituti Comprensivi	37
Scuole secondarie di II grado	65
Totale candidature	116

⁶ Fonte dati: <http://www.erasmusplus.it/scuola/esiti-2/>.

Progetti approvati:

- n.105 progetti approvati a livello nazionale, pari a circa il 9% sul totale dei progetti presentati;
- n.15 progetti approvati in Emilia-Romagna, pari a circa il 13% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 3 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Altro*	1
Direzioni Didattiche	3
Istituti Comprensivi	3
Scuole secondarie di II grado	8
<i>Totale progetti approvati</i>	<i>15</i>

* Progetto presentato dal Comune di Ravenna

Call 2015

Candidature:

- n. 968 candidature presentate a livello nazionale;
- n. 106 candidature presentate in Emilia-Romagna, pari a circa l'11% sul totale delle candidature.

Tabella 4 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	26
Forlì-Cesena	8
Ferrara	7
Modena	20
Piacenza	8
Parma	12
Ravenna	8
Reggio Emilia	10
Rimini	7
<i>Totale</i>	<i>106</i>

Tabella 5 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Scuole secondarie di I grado	1
Altro*	1
Direzioni Didattiche	6
Istituti Comprensivi	48
Scuole secondarie di II grado	50
<i>Totale candidature</i>	<i>106</i>

* Candidature presentate dal Comune di Imola (BO)

Progetti approvati:

- n.101 progetti approvati a livello nazionale, pari a circa il 10% sul totale dei progetti presentati;
- n. 9 progetti approvati in Emilia-Romagna, pari a circa l'8% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 6 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Istituti Comprensivi	4
Scuole secondarie di II grado	5
Totale progetti approvati	9

Call 2016

Candidature:

- n. 783 candidature presentate a livello nazionale;
- n. 67 candidature presentate in Emilia-Romagna, pari a circa il 9% sul totale delle candidature.

Tabella 7 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	12
Forlì-Cesena	4

Provincia	Numero candidature
Ferrara	7
Modena	17
Piacenza	5
Parma	6
Ravenna	7
Reggio Emilia	6
Rimini	3
<i>Totale</i>	<i>67</i>

Tabella 8 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Altro*	1
Scuole secondarie di I grado	2
Direzioni Didattiche	5
Istituti Comprensivi	16
Scuole secondarie di II grado	43
<i>Totale candidature</i>	<i>67</i>

* Consorzio USR E-R per la mobilità degli animatori digitali.

Progetti approvati:

- n. 97 progetti approvati a livello nazionale, pari a circa il 12% sul totale dei progetti presentati;
- n. 14 progetti approvati in Emilia-Romagna, pari a circa il 21% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 9 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Altro*	1
Direzioni Didattiche	2

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Istituti Comprensivi	4
Scuole secondarie di II grado	7
<i>Totale progetti approvati</i>	14

* Consorzio promosso dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per la mobilità degli animatori digitali.

Call 2017

Candidature:

- n. 662 candidature presentate a livello nazionale;
- n. 46 candidature presentate in Emilia-Romagna, pari a circa il 7% sul totale delle candidature.

Tabella 10 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	14
Forlì-Cesena	2
Ferrara	5
Modena	9
Piacenza	4
Parma	0
Ravenna	6
Reggio Emilia	4
Rimini	2
<i>Totale</i>	46

Tabella 11 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Scuole secondarie di I grado	1
Altro*	3
Istituti Comprensivi	16
Scuole secondarie di II grado	26

Tipologia di istituzione	Numero candidature
<i>Totale candidature</i>	46

* Le tre candidature comprendono: consorzio USR E-R per la mobilità dei dirigenti scolastici; consorzio USR E-R per la mobilità degli animatori digitali; Progetto presentato dai Servizi Educativi del Comune di Ferrara.

Progetti approvati:

- n. 120 progetti approvati a livello nazionale, pari a circa il 18% sul totale dei progetti presentati;
- n. 12 progetti approvati in Emilia-Romagna, pari a circa il 26% dei progetti presentati a livello regionale.

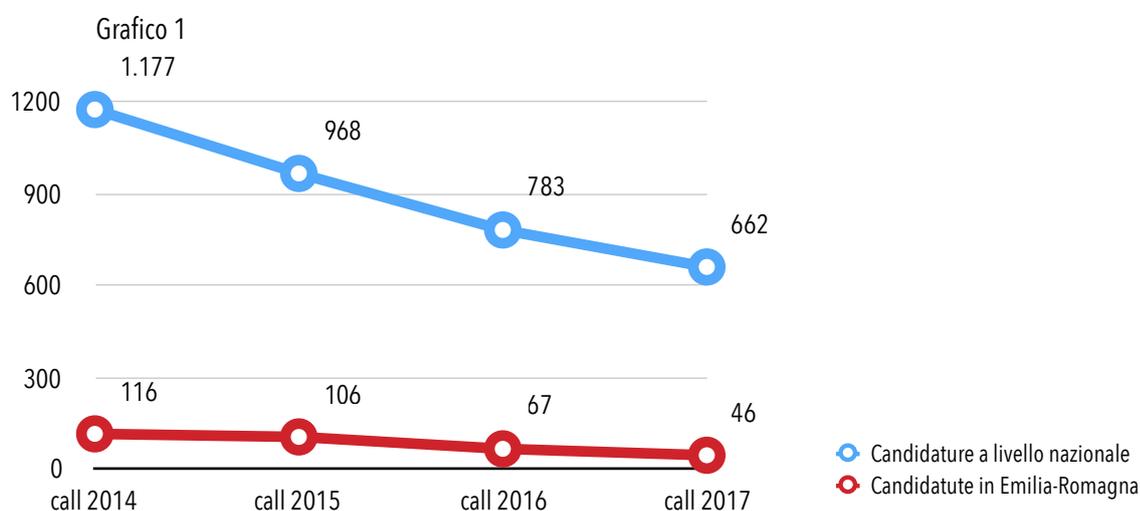
Tabella 12 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Altro*	1
Istituti Comprensivi	1
Scuole secondarie di II grado	10
<i>Totale progetti approvati</i>	12

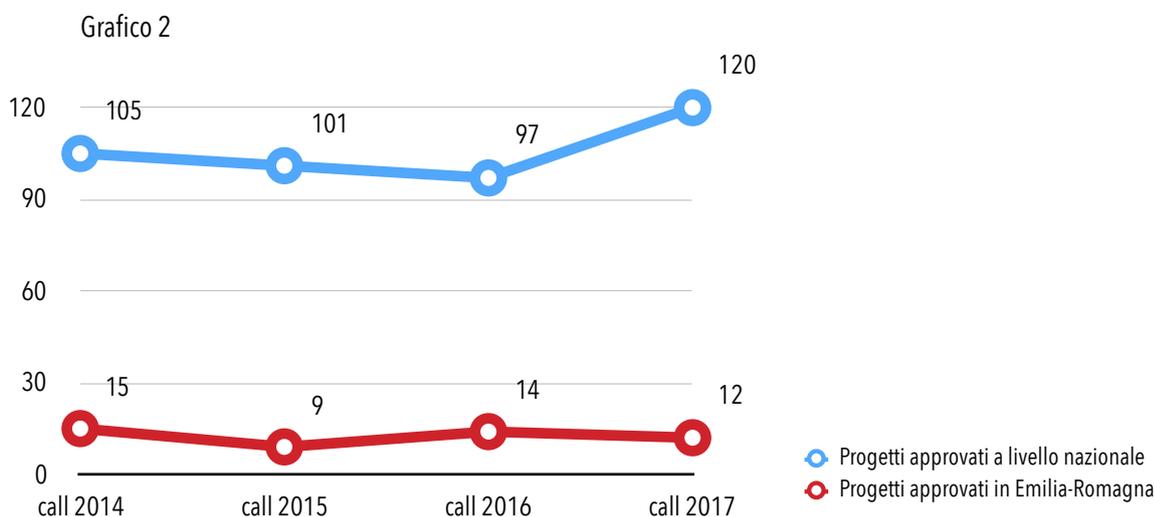
* Consorzio promosso dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per la mobilità dei dirigenti scolastici.

Considerazioni

Nel corso dei quattro anni presi in esame, si registra, sia a livello nazionale sia in ambito regionale, una riduzione abbastanza marcata del numero delle candidature presentate, come risulta dal grafico qui di seguito riportato:



Per quanto riguarda, invece, il dato relativo ai progetti approvati, a livello nazionale si registra un lieve calo nelle prime tre edizioni del programma *Erasmus plus*, seguito da un aumento significativo registrato nella *call* 2017:



L'andamento del dato relativo ai progetti approvati in Emilia-Romagna evidenzia una sostanziale uniformità con il dato nazionale nelle prime due *call*, un incremento nella *call* 2016 ed una successiva nuova riduzione nella *call* 2017.

Le province in cui si evidenzia una maggiore propensione alla progettazione europea sono Bologna e Modena, dato che è da porre in relazione con il maggior numero di studenti e di istituzioni scolastiche di questi territori; per quanto riguarda invece il numero di candidature presentate in rapporto all'ordine di scuola, il maggior numero di progetti è stato presentato, in tutte le *call*, da scuole secondarie di II grado.

I consorzi promossi dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Il programma *Erasmus plus KA1 "Mobilità per l'apprendimento"* prevede, ai fini della presentazione delle candidature, la possibilità di costituire dei consorzi composti da un minimo di due scuole coordinate da un'autorità scolastica locale, rappresentata da un Ufficio Scolastico Regionale, che funge da capofila del consorzio stesso.

Nell'edizione 2016 del programma *Erasmus plus KA1* è stato costituito un consorzio coordinato dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, finalizzato alla partecipazione ad attività di formazione o di *job shadowing* in Europa. Il consorzio si è strutturato attorno ad un tema di fortissimo impatto e rilevanza nel contesto scolastico italiano: l'adozione e la realizzazione del Piano Nazionale Scuola Digitale (Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 851), che prevede 35 azioni, una delle quali, la #28, riguarda l'individuazione di un

'animatore digitale' per ogni istituzione scolastica, figura dal ruolo strategico nella diffusione dell'innovazione digitale a scuola.

Il progetto, che ha ottenuto una valutazione positiva da parte dell'Agenzia Nazionale e ha avuto accesso ai finanziamenti, ha previsto la mobilità di 39 animatori digitali, selezionati nell'ambito dell'Emilia-Romagna in base alla rappresentatività territoriale, all'appartenenza alla rete regionale delle scuole più attive e sensibili sul tema del digitale e al possesso di competenze metodologiche e tecnologiche.

La tabella seguente illustra la distribuzione territoriale degli animatori digitali selezionati per la mobilità⁷:

Tabella 13 - Distribuzione territoriale degli animatori digitali

Provincia	Numero animatori
Bologna	8
Forlì-Cesena	3
Ferrara	3
Modena	7
Piacenza	7
Parma	2
Ravenna	3
Reggio Emilia	3
Rimini	3
Totale	39

Le tabelle qui sotto riportate illustrano inoltre i Paesi di destinazione e il tipo di attività svolta durante l'esperienza di mobilità:

Tabella 14 - Paesi di destinazione degli animatori digitali

Paese	Numero animatori
Belgio	1
Croazia	1
Danimarca	1
Finlandia	3

⁷ Fonte dati: <http://www.erasmusplus.it/scuola/esiti-2/>.

Paese	Numero animatori
Francia	1
Irlanda	1
Malta	8
Norvegia	1
Olanda	3
Regno Unito	11
Spagna	6
Svezia	2
<i>Totale</i>	39

Tabella 15 - Tipo di attività svolta durante la mobilità

Tipo di attività	Numero animatori
Corso	20
Job shadowing	19
<i>Totale progetti approvati</i>	39

Le mobilità si sono svolte nel periodo compreso fra il 1° giugno 2016 e il 31 agosto 2017.

Nella *call 2017 Erasmus plus KA1* l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha promosso un secondo consorzio per la mobilità di 26 dirigenti scolastici, finalizzato anch'esso alla realizzazione di attività di *job shadowing* in Europa. Il progetto ha ottenuto una valutazione positiva da parte dell'Agenzia Nazionale e ha avuto accesso ai finanziamenti.

Nelle tabelle qui di seguito sono riportate la distribuzione territoriale e la tipologia di istituzione scolastica di titolarità dei dirigenti scolastici candidati alla mobilità:

Tabella 16 - Distribuzione territoriale dei dirigenti scolastici

Provincia	Numero dirigenti scolastici
Bologna	6
Forlì-Cesena	2
Ferrara	2
Modena	5

Provincia	Numero dirigenti scolastici
Piacenza	3
Parma	3
Ravenna	1
Reggio Emilia	2
Rimini	2
<i>Totale</i>	26

Tabella 17 - Tipologia di istituzione scolastica di titolarità dei dirigenti scolastici

Tipo di istituzione scolastica	Numero dirigenti scolastici
Direzione didattica	1
Scuola secondaria di I grado	1
Istituto comprensivo	8
Scuola secondaria di II grado	16
<i>Totale</i>	26

Azione chiave 2 - Cooperazione per l'innovazione e lo scambio di buone pratiche

L'Azione Chiave 2 - Cooperazione per l'innovazione e lo scambio di buone pratiche, prevede la possibilità di realizzare progetti di cooperazione transnazionale di piccola e larga scala finalizzati ad offrire l'opportunità alle organizzazioni attive nei settori Istruzione, Formazione e Gioventù, a imprese, enti pubblici e organizzazioni della società civile di cooperare al fine di:

- attuare e trasferire pratiche innovative a livello locale, regionale, nazionale ed europeo;
- ammodernare e rafforzare i sistemi di istruzione e formazione;
- sostenere effetti positivi e di lunga durata sugli organismi partecipanti, sui sistemi e sugli individui direttamente coinvolti.

I partenariati strategici, al fine di trarre vantaggio dalle diverse esperienze, profili e competenze specifiche e di produrre risultati di progetto pertinenti e di alta qualità, possono coinvolgere un'ampia gamma di *partner* e possono essere presentati da istituti scolastici di ogni ordine e grado e da qualsiasi organizzazione attiva nell'ambito dell'istruzione, della formazione, della gioventù e del mondo del lavoro.

Qui di seguito è riportato un quadro riepilogativo relativo alle candidature e ai progetti approvati nel periodo compreso fra il 2014 e il 2017, limitatamente ai progetti di partenariato solo tra scuole⁸.

Call 2014

Candidature:

- n. 248 candidature partenariati solo tra scuole con scuole italiane coordinatrici presentate a livello nazionale;
- n. 15 candidature partenariati solo tra scuole presentate in Emilia-Romagna con scuole emiliano-romagnole coordinatrici, pari a circa il 6% sul totale delle candidature.

Tabella 18 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	2
Forlì-Cesena	1
Ferrara	3
Modena	3
Piacenza	2
Parma	2
Ravenna	1
Reggio Emilia	1
Rimini	0
Totale	15

Tabella 19 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Istituti Comprensivi	3
Scuole secondarie di II grado	12

⁸ <http://www.erasmusplus.it/scuola/esiti-2/>.

Tipologia di istituzione	Numero candidature
<i>Totale</i>	15

Progetti approvati:

- n. 45 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati a livello nazionale, pari a circa il 18% sul totale dei progetti presentati;
- n. 4 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati in Emilia-Romagna, pari a oltre il 26% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 20 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Scuole secondarie di II grado	4
<i>Totale progetti approvati</i>	4

Call 2015

Candidature:

- n. 256 candidature partenariati solo tra scuole con scuole italiane coordinatrici presentate a livello nazionale;
- n. 22 candidature partenariati solo tra scuole presentate in Emilia-Romagna con scuole emiliano-romagnole coordinatrici, pari all'8,5% sul totale delle candidature.

Tabella 21 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	5
Forlì-Cesena	2
Ferrara	3
Modena	1
Piacenza	1
Parma	1
Ravenna	2

Provincia	Numero candidature
Reggio Emilia	1
Rimini	6
<i>Totale</i>	22

Tabella 22 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Istituti Comprensivi	5
Scuola secondaria di I grado	1
Scuole secondarie di II grado	13
Altro*	3
<i>Totale candidature</i>	22

* Istituzioni scolastiche paritarie che includono più ordini di scuola.

Progetti approvati:

- n. 52 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati a livello nazionale, pari a circa il 20% sul totale dei progetti presentati;
- n. 2 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati in Emilia-Romagna, pari al 9% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 23 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Scuole secondarie di II grado	2
<i>Totale progetti approvati</i>	2

Call 2016

Candidature:

- n. 203 candidature partenariati solo tra scuole con scuole italiane coordinatrici presentate a livello nazionale;
- n. 15 candidature partenariati solo tra scuole presentate in Emilia-Romagna con scuole emiliano-romagnole coordinatrici, pari a circa il 7% sul totale delle candidature.

Tabella 24 – Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	1
Forlì-Cesena	1
Ferrara	4
Modena	2
Piacenza	1
Parma	0
Ravenna	3
Reggio Emilia	0
Rimini	3
Totale	15

Tabella 25 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Istituti Comprensivi	3
Scuole secondarie di II grado	9
Altro*	3
Totale candidature	15

* Istituzioni scolastiche paritarie che includono più ordini di scuola.

Progetti approvati:

- n. 45 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati a livello nazionale, pari a circa il 20% sul totale dei progetti presentati;
- n. 4 progetti partenariati strategici solo tra scuole approvati in Emilia-Romagna, pari al 9% dei progetti presentati a livello regionale.

Tabella 26 - Ripartizione dei progetti approvati per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero progetti approvati
Istituti Comprensivi	2
Scuole secondarie di II grado	1
Altro*	1
Totale progetti approvati	4

* Scuola dell'Infanzia comunale.

Call 2017

Candidature:

- n. 173 candidature partenariati solo tra scuole con scuole italiane coordinatrici presentate a livello nazionale;
- n. 12 candidature partenariati solo tra scuole presentate in Emilia-Romagna con scuole emiliano-romagnole coordinatrici, pari a circa il 7% sul totale delle candidature.

Tabella 27 - Distribuzione provinciale delle candidature

Provincia	Numero candidature
Bologna	3
Ferrara	3
Forlì-Cesena	0
Modena	0
Parma	1
Piacenza	0
Ravenna	2
Reggio Emilia	2
Rimini	1
Totale	12

Tabella 28 - Distribuzione delle candidature per ordine di scuola e tipo di istituzione

Tipologia di istituzione	Numero candidature
Istituti Comprensivi	3
Scuole secondarie di II grado	8
Altro*	1
Totale candidature	12

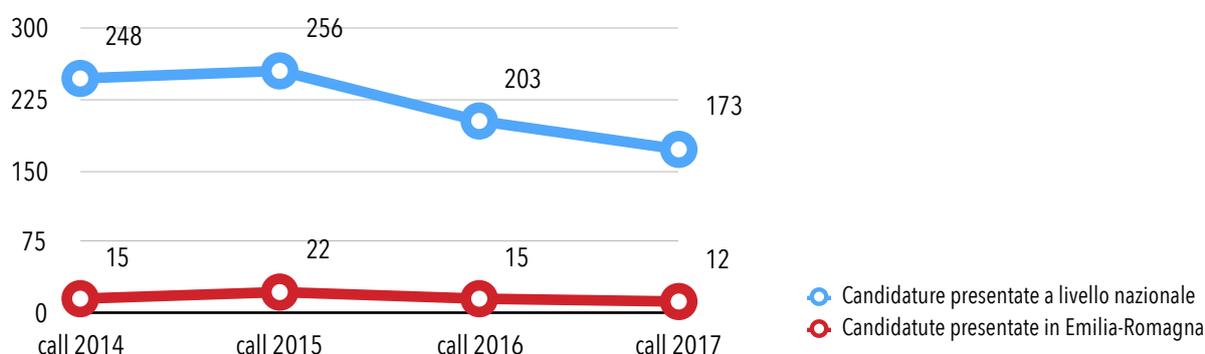
* Servizi prescolastici comunali.

Le candidature relative alla *call* 2017 sono ancora in fase di valutazione.

Considerazioni

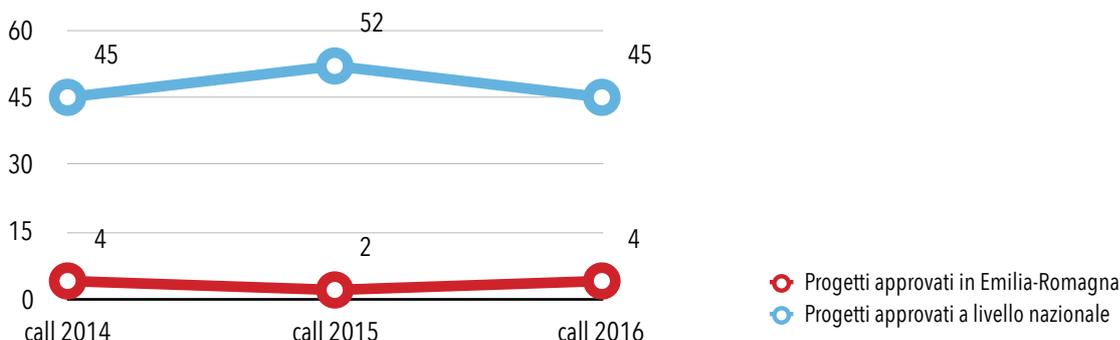
Come è possibile rilevare dal grafico qui di seguito riportato, nei quattro anni presi in esame l'andamento del numero di candidature presentate a livello nazionale e in Emilia-Romagna con le varie call KA2 appare sostanzialmente analogo, evidenziando un aumento con la call del 2015 ed un successivo calo con le call degli anni successivi:

Grafico 3 - KA2: andamento del numero delle candidature negli anni



Per quanto riguarda il numero di progetti approvati, il grafico qui di seguito mette in evidenza un andamento inverso fra i dati nazionali e i risultati conseguiti in Emilia-Romagna: si rileva infatti un incremento dei progetti approvati a livello nazionale nella call del 2015, a cui corrisponde una diminuzione in Emilia-Romagna, e un successivo calo a livello nazionale, con un corrispondente incremento in Emilia-Romagna.

Grafico 4 - KA2: progetti approvati a livello nazionale e in Emilia-Romagna



Così come evidenziato nell'analisi dei dati relativi all'azione KA1, anche per le varie *call* dell'azione KA2 si registra un maggior numero di candidature da parte di istituzioni scolastiche di II grado.

Da rilevare, infine, è la tendenza da parte di varie istituzioni scolastiche a ripresentare negli anni il medesimo progetto, presumibilmente in ragione della maggiore complessità che caratterizza questo tipo di progettazione.

La dimensione Europea della formazione dei docenti e il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD)

di

Roberto Bondi

Docente presso il Servizio Marconi TSI - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
bondi@g.istruzioneer.it

Per quei pochi lettori che ancora non abbiano ben chiara la portata del "fenomeno *Erasmus*", iniziamo dando un po' di numeri:

30 [anni] 9 [milioni] 33 [paesi] 1 [milione di bambini]

Elena Pezzi

Docente presso il Servizio Marconi TSI - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
pezzi@g.istruzioneer.it

Nel 2017, infatti, *Erasmus* ha festeggiato i suoi (primi) trent'anni di vita nei 33 paesi *partner* con una serie di celebrazioni che sono ancora in pieno svolgimento, e che testimoniano la portata eccezionale di un programma che è probabilmente andato al di là delle pur rosee aspettative dei suoi fondatori, permettendo a più di nove milioni di persone (tra cui 4,4 milioni di studenti) di formarsi, viaggiare, lavorare, svolgere esperienze di volontariato e cooperazione all'estero.

Parole chiave:

Europa, formazione, Erasmus+, animatori digitali, collaborazione, cittadinanza attiva

Keywords:

Europe, training, Erasmus+, digital animators, collaboration, active citizenship

Ma cosa c'entra un milione di bambini? È il numero dei nati fino ad ora da genitori che si sono conosciuti proprio durante le esperienze formative all'estero: non è un dato bizzarro, è uno

dei segni più concreti di quanto il programma europeo abbia inciso nella vita quotidiana di tanti cittadini e di quanto anche noi - come docenti - dobbiamo tener conto quando entriamo nelle nostre classi.

Veniamo a noi, appunto. *Erasmus+* (che dal 2014 ha sostituito, unificandoli, i precedenti sette programmi tra cui *Comenius*, *Grundtvig*, *Erasmus*, *Leonardo da Vinci*, etc.), oltre a favorire la mobilità studentesca, ha un ampio settore destinato anche ai docenti ed alla loro formazione in servizio.

Si tratta fondamentalmente - anche se non solo - dell'Azione Chiave 1, che ha profondamente modificato la 'vecchia' formazione in servizio *Comenius*.

Se nel precedente programma era il singolo docente a chiedere di poter accedere ad esperienze formative all'estero, dal 2014 è l'istituzione scolastica nel suo complesso a delineare un piano di sviluppo europeo per i propri docenti che potranno, una volta approvata la candidatura, svolgere attività di formazione, insegnamento o *job shadowing* in uno dei paesi *partner*.

Un vero e proprio capovolgimento di prospettiva, che coinvolge tutto l'istituto, che considera la formazione all'estero dei docenti come una risorsa da promuovere e valorizzare per tutte le componenti della comunità educativa, e che prevede un preciso piano di diffusione e disseminazione delle esperienze volto all'arricchimento di quante più persone possibili.

Tutto rose e fiori quindi? Non proprio. Come sa bene chi si è impegnato nella progettazione in questi anni, il tasso di approvazione delle candidature è decisamente basso, anche se gli esiti della *Call* 2017 sembrano incoraggianti: si va dal 9% circa di progetti approvati nella prima *Call* 2014 al 18% circa dell'ultima *Call* 2017. A questo dato però fa da contraltare una drastica diminuzione delle candidature, passate dalle 1.177 del 2014 alle 662 del 2017⁹. Scoraggiamento? Sfiducia? Eccessivo impegno progettuale a fronte di scarse probabilità di successo? Non è facile dare una risposta. È sicuramente vero però che una candidatura non si improvvisa: sono necessari tempi lunghi, progettualità condivisa, lavoro in *team* e forte sostegno da parte di tutte le figure di sistema della scuola. E una volta approvato il progetto sono ugualmente necessari altri importanti sforzi congiunti per la realizzazione di tutte le tappe previste, dalla gestione amministrativo-contabile, alle implicazioni educativo-didattiche.

Aggiungiamo ora un altro tassello (e qualche altro numero) alla questione.

Nell'ottobre 2015, a poco meno di due anni dalla 'trasformazione' di *Erasmus*, esce in Italia il PNSD, documento di indirizzo destinato a tutte le istituzioni scolastiche per favorire l'innovazione digitale e tecnologica. Ad una prima e veloce occhiata non sembrerebbero esserci specifici punti di contatto con il programma europeo, ma ad un'attenta lettura troviamo questa indicazione: "A partire dall'estate del 2016, vogliamo offrire un'esperienza di alta formazione digitale, da fare all'estero presso i migliori centri e università del mondo, a 1.000 docenti e dirigenti scolastici con forte propensione all'innovazione e alla cultura digitale"¹⁰.

Ed ecco la 'traduzione' in pratica nella nostra regione: nella prima *Call* possibile (scadenza 2 febbraio 2016) il nostro Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, avvalendosi del supporto e della competenza progettuale del Servizio Marconi TSI, presenta una candidatura come capofila di un consorzio costituito da 38 scuole equamente distribuite su tutto il territorio regionale.

Quali docenti sono stati coinvolti per accedere all'esperienza formativa? La scelta è stata tutto sommato semplice: visto che il PNSD ha previsto l'istituzione (dal dicembre 2015) di un Animatore Digitale (AD) per ogni scuola¹¹, questa importante figura di sistema è stata la destinataria della proposta regionale.

⁹ Questi dati sono visibili nelle pagine "Esiti candidature" del sito italiano di *Erasmus+*, <http://www.erasmusplus.it/>.

¹⁰ Piano Nazionale Scuola Digitale, p.108: http://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf.

¹¹ Azione #28 - Un animatore digitale in ogni scuola, http://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf.

Il titolo del progetto "Formazione digitale per gli #Animatori: ruolo nazionale, prospettiva europea" insiste infatti sulla necessità di acquisire una visione più ampia rispetto alla propria realtà scolastica.

Al progetto quindi hanno aderito i 38 AD delle rispettive scuole ammesse al progetto, selezionate su base regionale in modo che vi fosse un'equa rappresentanza per ogni provincia.

Come si sa, il profilo di questo professionista dell'innovazione è rivolto ai tre seguenti ambiti:

1) Formazione interna alla scuola favorendo l'animazione e la partecipazione di tutta la comunità scolastica alle attività formative; 2) Coinvolgimento della comunità scolastica favorendo la partecipazione e stimolando il protagonismo degli studenti e dei colleghi sui temi del PNSD, anche attraverso momenti formativi aperti per la realizzazione di una cultura digitale condivisa; 3) Creazione di soluzioni innovative e sostenibili da diffondere all'interno degli ambienti della scuola, coerenti con l'analisi dei fabbisogni della scuola stessa.

A questo si aggiunge il recente Piano Nazionale per la Formazione (del 3.10.2016) in cui sono chiaramente delineate le necessità formative del personale docente ed in cui la formazione sui temi del digitale è vista come uno degli assi portanti del Piano stesso.

Gli istituti *partner* del consorzio, dunque, sono particolarmente sensibili alla necessità di permettere al proprio animatore digitale di compiere esperienze formative all'estero relative all'applicazione del digitale nella didattica quotidiana, sia attraverso la partecipazione a corsi strutturati sia attraverso esperienze di *job shadowing*, per poter poi essere motore di innovazione in ambiti via via più ampi, partendo dall'interno della propria scuola, per poi allargarsi agli altri istituti i cui AD non possono beneficiare di opportunità di formazione di questo tipo fino alla diffusione di quanto appreso, condiviso e sperimentato all'estero svolgendo azioni di disseminazione e formazione su tutto il territorio regionale.

Ricordiamo infatti che molti degli AD delle scuole del consorzio sono nella lista regionale dei formatori proprio per le comprovate competenze metodologico-didattiche nel campo. L'accesso alla formazione di alta qualità europea risponde quindi anche al bisogno di innalzare ulteriormente il livello di competenze degli AD formatori per una ancora migliore incisività di formazione sul territorio regionale.

Le attività di mobilità dunque sono state scelte in base alla possibilità offerta agli animatori di accrescere le proprie competenze metodologiche e tecnologiche, così come la propria '*vision*' di un piano di sviluppo pluriennale per quel che concerne il digitale a scuola.

Non è da sottovalutare il fatto che molti degli AD selezionati appartengono alle scuole polo per la formazione e ad altre scuole impegnate nella formazione tanto interna come presso altre realtà. Quindi, già a livello di progettazione delle attività

formative si è notata una profonda cooperazione di tutti i soggetti che hanno già avuto contatti fra loro per la definizione degli obiettivi comuni ed hanno continuato un lavoro di condivisione nella progettazione della formazione e delle altre attività connesse con il profilo dell'AD.

La partecipazione alle attività di mobilità all'estero ha rappresentato quindi un valore aggiunto notevolissimo, dal momento che questi AD, oltre a formare essi stessi un gruppo coeso all'interno del consorzio, sono e saranno impiegati largamente come formatori per gli altri AD e, più in generale, per i membri dello *staff* della scuola più 'inesperti', moltiplicando così gli effetti benefici di queste esperienze.

Come si diceva, l'idea di progetto è nata da un tema di stringente necessità e rilevanza per l'attuale panorama normativo e didattico italiano: l'adozione, la realizzazione e l'implementazione del PNSD. Tuttavia, dopo un primo anno di 'entusiasmo' legato all'istituzione di questa figura strategica per la scuola, ci troviamo adesso in una situazione di 'stanca', dovuta sia a problemi di tipo organizzativo dell'amministrazione centrale sia a concrete difficoltà di attuazione di quanto richiesto.

Attraverso questo progetto ed il coinvolgimento diretto della figura dell'AD, pertanto, abbiamo inteso - da un lato - rinnovare la motivazione e lo spirito innovativo dell'istituzione scolastica e - dall'altro - agire concretamente sui diversi ambiti educativi e professionali.

Tra i molti obiettivi che questo progetto si prefigge di raggiungere evidenziamo i seguenti:

- 1) *Formazione personale*. Poter partecipare ed accedere ad esperienze di formazione all'estero permette agli AD del consorzio di accrescere le proprie competenze digitali (come si diceva, già alte per pregresse esperienze) che potranno essere messe a disposizione dei colleghi del proprio istituto o delle reti di scuole in cui l'AD svolgerà la propria attività;
- 2) *Ampliamento di orizzonti*. La partecipazione a corsi e, soprattutto, ad esperienze di *job shadowing*, aiuta ad acquisire competenze trasversali riferite alla gestione degli strumenti in ottica collaborativa, alla gestione della classe e delle relazioni, al coinvolgimento dei colleghi e dell'intera comunità scolastica attraverso il confronto con le realtà europee più significative;
- 3) *Acquisizione di punti di vista 'divergenti'*. Sia la partecipazione ai corsi che le esperienze di *job shadowing* consentono agli AD di uscire dai propri schemi attraverso il costante confronto con realtà diverse, facendo sì che quanto osservato e sperimentato *in situ* possa poi essere riproposto (con le dovute variazioni, se necessario) nel proprio contesto scolastico e, più in generale, nel contesto regionale attraverso la successiva azione di formazione degli AD stessi.

Per quel che riguarda lo svolgimento dei corsi ci siamo orientati verso *course providers* di comprovata affidabilità. Oltre agli enti di cui già eravamo a conoscenza per esperienza diretta o per segnalazioni della nostra rete internazionale di colleghi europei, lo strumento fondamentale per la scelta è stato *School Education Gateway*, grazie al quale siamo riusciti a definire, ancor prima della candidatura, le tipologie di corsi da svolgere e le concrete modalità di attuazione. Questo ci ha permesso di delineare ancor meglio il progetto e renderlo decisamente più in linea con le necessità formative del nostro consorzio.

Il *background* degli AD partecipanti è la comune passione e competenza sui temi legati all'uso e all'implementazione del digitale nella prassi didattica, rafforzata da una pratica quotidiana certa e sicura. Questo fa sì che i bisogni formativi di questi AD siano di alto livello: non si trattava semplicemente di farli partecipare a corsi di avviamento all'uso delle tecnologie. Per questo motivo, nella fase precedente alla presentazione della candidatura, è stato necessario individuare con attenzione corsi ed esperienze formative che potessero permettere agli AD di innalzare le proprie competenze. Si è dunque pensato alla frequenza di corsi di livello riconosciuto quali, ad esempio, quelli erogati da *European Schoolnet* (in un'ottica di successiva virtuosa collaborazione con *eTwinning* che dallo stesso *European Schoolnet* è nato e con cui continua a collaborare), da *York Associates* o enti affini.

Anche nel caso di esperienze di *job shadowing*, i *partner* europei sono stati scelti grazie alla fittissima rete di relazioni che il capofila del consorzio e i partecipanti stessi possono vantare a seguito di attività pluriennali in questo ambito e ci sono stati di grandissima utilità permettendoci di raggiungere ottimi risultati e una collaborazione veramente proficua.

La referente regionale *eTwinning* e altri colleghi iscritti alla piattaforma europea hanno inoltre potuto contare sulla molteplicità di contatti e di esperienze già attuate all'interno della *community*, che hanno permesso di poter chiedere ad altri *partner* stranieri assolutamente affidabili e, soprattutto, 'testati' sull'uso del digitale nella didattica quotidiana, di entrare attivamente nel progetto. Essi, dunque, hanno apportato un valore aggiunto altissimo al progetto, poiché si tratta di istituzioni già conosciute presso le quali i docenti in mobilità hanno potuto sperimentare una didattica vera e reale.

Il reciproco confronto ha permesso di mettere in luce quanto si sta già attuando nella nostra regione e quanto potrebbe essere ancora implementato grazie a quanto osservato. Allo stesso tempo, i nostri docenti hanno offerto alle scuole straniere la propria esperienza, progettualità e capacità di innovazione, in un proficuo interscambio di esperienze foriero di ulteriori collaborazioni.

È chiaro che per le esperienze di *job shadowing* si sono richieste agli AD più elevate competenze linguistiche, per poter interagire con scioltezza e scambiare esperienze con la comunità scolastica ospitante in un'ottica, come si diceva, di

scambio virtuoso da entrambe le parti che non si esaurisca nella settimana di permanenza all'estero, ma che continui anche una volta rientrati nella propria realtà scolastica (la piattaforma *eTwinning* è cruciale in questo senso). La permanenza nella scuola ospite ha seguito ovviamente un calendario ed una programmazione concordati tra i due *partner* prima della partenza dell'AD; all'osservazione in classe delle attività didattiche si sono alternati momenti di condivisione delle esperienze con i docenti dell'istituto visitato, con lo *staff* di presidenza e con gli organismi che si occupano dello sviluppo di tali progetti.

Per garantire un'armoniosa distribuzione delle attività ma, al contempo, per rispettare anche le esigenze organizzative delle scuole coinvolte, si è pensato di distribuire le mobilità nei momenti relativamente meno impegnativi per la vita scolastica. Si è cercato quindi di evitare al massimo i periodi finali del trimestre/pentamestre, le riunioni collegiali fondamentali e, più in generale, i momenti in cui sarebbero risultate più difficoltose le sostituzioni del personale.

La durata del progetto (15 mesi) è stata scelta anche in base a queste considerazioni, per dare maggior respiro e, al contempo, maggior impatto delle attività su tutta la comunità scolastica, anche per gestire al meglio le attività di preparazione e di disseminazione finale.

Non si può parlare di programmazione efficace, infatti, se non si prevedono accuratamente anche le azioni di monitoraggio e disseminazione delle esperienze.

Il monitoraggio è stato svolto dal gruppo di coordinamento del progetto (Servizio Marconi TSI) sia attraverso una serie di strumenti *on line* sia tramite i continui contatti tra i partecipanti e la referente per verificare e - se necessario - aggiustare in itinere le varie tappe del percorso formativo.

La disseminazione, costante da parte dei singoli AD all'interno delle proprie realtà scolastiche, ha avuto un'eco ancora più ampia grazie alla giornata di disseminazione regionale che ha visto riuniti, a maggio 2017, più di duecento tra dirigenti, animatori e docenti interessati alla progettazione europea e alla sua concreta realizzazione.

Tutti i materiali della giornata sono stati pubblicati sul sito dell'USR E-R¹² in modo da renderli accessibili anche a chi non abbia potuto partecipare alla giornata.

Con la *Call* 2017 il *target* dei beneficiari di questa straordinaria azione formativa si è ulteriormente allargato. Se ricordate quanto si diceva all'inizio, tutto è nato da questa affermazione del PNSD: "A partire dall'estate del 2016, vogliamo offrire un'esperienza di alta formazione digitale, da fare all'estero presso i migliori centri e università del mondo, a 1.000 docenti e dirigenti scolastici con forte propensione

¹² Si veda: <http://istruzioneer.it/2017/06/23/giornata-regionale-di-diffusione-del-progetto-erasmus-ka1-formazione-digitale-per-gli-animatori-ruolo-nazionale-prospettiva-europea-pubblicazione-materiali/>.

all'innovazione e alla cultura digitale"¹³. Ecco, se nella *Call* 2016 i beneficiari sono stati i docenti, nella *Call* 2017 si è pensato di coinvolgere in questa avventura i dirigenti scolastici: l'innovazione della scuola non potrà mai realizzarsi senza la guida, il supporto e la partecipazione dei dirigenti.

Qui di seguito si propongono, a titolo di esempio, alcune schede riepilogative delle esperienze di mobilità realizzate dagli animatori digitali.

	COURSE IN YORK
Docenti	Giovanna Albo, Rosa Maria Caffio, Raffaella Di Dionisio, Silvia Fontana
Istituto	Istituto di istruzione superiore "G. Carducci" di Ferrara
Destinazione	York, Inghilterra
Attività svolta	Partecipazione a corso di formazione
Ente promotore	York Associates https://york-associates.co.uk/course/empowerment-in-ict-skills/
Tema	<i>Empowerment in ICT Skills</i>
Periodo di svolgimento	17-21 ottobre 2016 10-14 aprile 2017
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conoscere le possibilità di utilizzo in chiave didattica di vari software;</i> • <i>Valutare in modo critico il ruolo della tecnologia nell'ambito dell'insegnamento.</i>
Sintesi dell'esperienza	Il gruppo di lavoro, composto da 8 docenti di tutta Europa, si è confrontato su vari temi: come e perché utilizzare un <i>blog</i> , quali sono i possibili criteri per valutare un <i>software</i> o una <i>app</i> , come creare un sito.
Restituzione nella scuola	Organizzazione di laboratori tecnologici per docenti e studenti, con l'obiettivo di progettare e condividere buone pratiche.
Link ai materiali	https://animoto.com/play/NTlI3I5tdubYluGtcJnFDw?autostart=1 https://spark.adobe.com/page/8dTelDTAipzTO/ https://adtrainingyork.wordpress.com/

¹³ Piano Nazionale Scuola Digitale, p.108: http://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf.

	JOB SHADOWING IN SPAGNA
Docenti	Anna Maria Angelozzi, Alessia Cavazzini, Valentina Giribaldi
Istituto	Istituto Comprensivo "Jacopo Sanvitale Fra Salimbene" - Parma Istituto Comprensivo "Verdi" di Corcagnano - Parma Istituto Comprensivo Montebello - Parma
Destinazione	IES ATENEA Plaza Santiago de Chuco n° 1, San Sebastián de los Reyes, Madrid, Spagna http://ies.atenea.sansebastian.educa.madrid.org/
Attività svolta	<i>Job shadowing</i> presso un istituto scolastico bilingue e polo referente per l'autismo
Temi	<i>Il digitale</i> Contesto, scelte, osservazioni allo IES "Athenea" di San Sebastian de los Reyes - Madrid
Contesto	L'istituto accoglie 500 studenti, di età compresa tra gli 11 e i 18 anni, e 39 insegnanti. IES "Atenea" è un istituto che si è organizzato da pochi anni per sfruttare al massimo la funzione didattica degli spazi, cambiando radicalmente la destinazione delle aule, che ora non sono più dedicate alla singola classe, ma alla disciplina o addirittura, al singolo docente.
Periodo di svolgimento	23-29 ottobre 2016
Sintesi dell'esperienza	È stata realizzata un'esperienza di <i>job shadowing</i> in Tecnologia con il professor Marcos Hidalgo incentrata sul <i>coding</i> con SCRATCH per alunni di 11/12 anni. Il prof. Hidalgo svolge due ore a settimana di tecnologia e robotica. Da rilevare è che in Spagna lo studio di un linguaggio di programmazione è un contenuto previsto dai programmi ufficiali del Ministero. È stata effettuata anche una visita allo IES "Alto Jarama", situata a 60 km circa dall'Istituto IES "Atenea" e considerata 'scuola rurale'.
Link ai materiali	http://prezi.com/9yuqafvixhft/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share https://www.emaze.com/@AQWRRIRC/erasmus-ka1-copy1

	JOB SHADOWING IN INGHILTERRA
Docente	Fabio Cicero
Istituto	IPSSC "Filippo Re" - Reggio Emilia
Destinazione	Tendring Technology College - ESSEX

Attività svolta	Attività di <i>job shadowing</i>
Temi	Partecipazione a lezioni di <i>computer science</i> e ICT, una sorta di informatica teorica e applicata (per ragazzi di 10, 11 e 12 anni), sulla produzione di filmati, sul giornalismo e sulla teoria dei media (per ragazzi di 11, 12, 13 anni).
Contesto	Sito dell'istituto: https://sites.google.com/a/aetinet.org/tendring-technology-college/home?authuser=0
Periodo di svolgimento	27 novembre - 2 dicembre 2016
Restituzione nella scuola	Attività di formazione su: <ul style="list-style-type: none"> • <i>GSuite</i>; • Corso di formazione base (8 ore) a 20 docenti dell'istituto; • uso <i>gmail</i> (circolari, scambio informazioni, gruppi), condivisione con drive (gruppi di materia, dipartimenti, scambio buone pratiche, <i>repository</i>); • Uso di <i>Google classroom</i>.
Link ai materiali	https://drive.google.com/file/d/0B1n89KLSaWPbU2NpQ0dra1pBcFUzdEZ4eW9BaF8wVFB2R1BV/view?usp=sharing

	SEO IN THE SUN
Docenti	Giacomo Dalseno
Istituto	Scuola secondaria di I grado "F. Montanari" di Mirandola (Mo)
Destinazione	Santa Cruz de Tenerife
Attività svolta	Partecipazione a corso di formazione
Ente promotore	International Academy di Tenerife http://www.fu-tenerife.com/
Tema	<i>Digital Marketing for Schools</i>
Periodo di svolgimento	21 agosto - 27 agosto 2016
Obiettivi	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Project and task management</i>; • <i>Content marketing</i>; • <i>Social media marketing</i>; • <i>Google rankings</i>; • <i>Evaluation and strategy making</i>.
Link ai materiali	https://drive.google.com/file/d/0Bxd9AzU5sr-1VjE2tkNIU015ZWM/view?usp=sharing

	<p>GAMIFICATION IN EDUCATION</p>
Docenti	Pier Luigi Errani
Istituto	Liceo Classico "Dante Alighieri" di Ravenna
Destinazione	Norvegia
Attività svolta	Partecipazione a corso di formazione
Ente promotore	Eruditus School di Oslo https://york-associates.co.uk/course/empowerment-in-ict-skills/
Tema	<i>Gamification in education</i>
Periodo di svolgimento	4-10 settembre 2016
Obiettivi	Utilizzo del gioco per migliorare i processi di apprendimento
Sintesi dell'esperienza	<p>Sono stati proposti esempi di <i>game-based learning</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Minecraft</i>; • <i>Civilization</i>; • <i>Class Compete</i>; • <i>The EIS Simulation</i>; • <i>Zondle</i>; • <i>Scratch</i>. <p>Sono stati utilizzati alcuni strumenti come esempi di <i>gamification</i>:</p> <p>Le <i>Webquest</i> di Zunal <i>Scavenger Hunt</i> con QR code L'<i>augmented reality</i> con Aurasma I <i>Badge</i> di Edmodo Le <i>flashcards</i> di Quizlet I quiz di Kahoot con premi Le corse di cavalli di Socrative</p>
Link ai materiali	https://animoto.com/play/NTII315tdubYluGtcJnFDw?autostart=1 https://spark.adobe.com/page/8dTeLDTAipzT0/ https://adtrainingyork.wordpress.com/

	RESPONSIBILITY THROUGH AUTONOMY OR VICE - VERSA
Docenti	Chiara Ferronato, Ilenia Melli
Istituto	IC "San Biagio" - Ravenna Istituto Comprensivo di Rubiera - Reggio Emilia
Destinazione	Istituto "Hämeenlinnan lyseon lukio" https://www.kktavastia.fi/lyseon-lukio/ HÄMEENLINNA - FINLAND
Attività svolta	<i>Job shadowing</i>
Periodo di svolgimento	24 aprile - 29 aprile 2017
Sintesi dell'esperienza	Periodo di osservazione di alcune scuole finlandesi e osservazione del lavoro dei colleghi per scambiare esperienze, acquisire nuove strategie di insegnamento o di valutazione.
Link ai materiali	https://docs.google.com/presentation/d/1CF0hxDO66a7ykscwrKOGx0h9z7KBKpv0ygvaXjgy74/edit?usp=sharing

	ALPHA COLLEGE OF ENGLISH
Docente	Fabio Filippi
Istituto	Liceo Scientifico "Albert Einstein" di Rimini
Destinazione	Dublino, Irlanda
Attività svolta	Partecipazione ad un corso
Ente promotore	Alpha College of English https://alphacollege.com/
Tema	<i>Strumenti per creare sondaggi e per una corretta analisi dei dati</i>
Periodo di svolgimento	26 febbraio - 4 marzo 2017
Link ai materiali	https://drive.google.com/file/d/0B_96vCGMCIkDSXBGRkpYOFpyc3M/view?usp=sharing

	<p>CORSO STRUTTURATO</p>
Docenti	Sebastiano Ghigna
Istituto	Istituto di Istruzione Superiore "Tramello-Cassinari" di Piacenza
Destinazione	Helsinki-Tallin
Attività svolta	Partecipazione a corso strutturato "Education in Finland and Estonia - Original Best Practices Benchmarking course"
Ente promotore	Euneos https://www.euneoscourses.eu/
Tema	<i>Presentazione dei sistemi scolastici finlandese ed estone</i>
Periodo di svolgimento	22-29 aprile 2017
Obiettivi	Conoscenza e confronto dei sistemi scolastici
Sintesi dell'esperienza	<ul style="list-style-type: none"> • Presentazioni dettagliate dei sistemi scolastici; • speaker di alto profilo; • Visita a scuole eccellenti e osservazioni in classe molto proficue; • Possibilità di legami per progetti futuri (fra partecipanti e ospiti).
Link ai materiali	https://docs.google.com/presentation/d/1UL9YCikWrJpma6v4QcCGIPfQXVnY3aiblvQ350rq-jg/edit?usp=sharing

	<p>JOB SHADOWING A STEETON</p>
Docenti	Manuela Gismondi, Roberta Venturi
Istituto	Istituto Comprensivo S. P. Damiano - Ravenna Istituto Comprensivo Castelvetro - Modena
Destinazione	West Yorkshire - Distretto di Bradford - Inghilterra
Attività svolta	<i>Job shadowing</i>

Contesto	<p>Steeton Primary School http://steeton.bradford.sch.uk/</p> <ul style="list-style-type: none"> • 290 alunni • 11 classi • 14 insegnanti • 11 assistenti <p>Eastburn Junior and Infant School http://www.eastburn.bradford.sch.uk/</p> <ul style="list-style-type: none"> • 198 alunni • 7 classi • 9 insegnanti • 7 assistenti <p>South Craven Secondary School https://www.southcraven.org/</p>
Periodo di svolgimento	27-31 marzo 2017
Sintesi dell'esperienza	<p>https://goo.gl/photos/1ULTHAR9N43iAJ76A https://goo.gl/photos/HZpxf5BjBUcVJT76</p>
Restituzione nella scuola	http://www.iccastelvetro.gov.it/wp-content/uploads/2016/12/doc05800620170429110325.pdf
Link ai materiali	http://prezi.com/geu15brga38s/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share

	JOB SHADOWING A VALENCIA
Docenti	Andrea Lombardini
Istituto	ITSE "Rino Molari" - Santarcangelo di Romagna
Destinazione	Valencia - Spagna
Attività svolta	<i>Job shadowing</i>
Contesto	I.E.S. Gadea Aldaia - Valencia: http://iessalvadorgadea.edu.gva.es/web/portada
Periodo di svolgimento	18 - 24 marzo 2017
Link ai materiali	https://prezi.com/view/Cu6pIB6z8haXNjSEHASs/

	ICT (INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY) - BASED LEARNING
Docenti	Cristofaro Sorrentino
Istituto	Istituto Comprensivo "Emilio Rosetti" di Forlimpopoli
Destinazione	Helsinki - Finlandia
Attività svolta	Partecipazione a corso strutturato <i>ICT (Information and Communication Technology) - Based Learning</i> https://ab-hibe.com/index.php/en/courses/courses/ict-based-learning-course-finland
Ente promotore	Ab-Hibe Consulting Company https://ab-hibe.com/index.php/en/
Periodo di svolgimento	16-20 gennaio 2017
Tema	Conoscenza di strumenti e di <i>tools</i> digitali da impiegare nella didattica (<i>Prezi, Power Point e Google Presentazioni, Mozabook, Youtube, Showme, Educreations, Padlet e Powtoon, Scratch e Python</i>)
Link ai materiali	https://drive.google.com/file/d/0B7cX7FWrVKHbDE0bWRQUmZGRkk/view?usp=sharing

	JOB SHADOWING IN CATALOGNA
Docenti	Federica Zabbari
Istituto	Istituto d'Istruzione Superiore "G. B. Aleotti", Ferrara
Destinazione	Pineda de Mar - Spagna
Attività svolta	<i>Job shadowing</i>
Contesto	Institut Euclides http://agora.xtec.cat/ies-euclides/
Periodo di svolgimento	5 -11 febbraio 2017
Link ai materiali	https://twinspace.etwinning.net/22508/pages/page/188800

The Game Changers: uno sguardo internazionale per cambiare la scuola

di

Alda Barbi

Dirigente Scolastico del Liceo "Fanti" di Carpi (Mo)
aldabarbi@libero.it

Maura Zini

Dirigente Scolastico dell'I.I.S. "Ignazio Calvi" di
Finale Emilia (Mo)
maurazn10@gmail.com

Parole chiave:

internazionalizzazione, collaborazione, STEAM,
sfida

Keywords:

internationalization, collaboration, Science,
Technology, Engineering and Maths,
challenge

Il progetto *The Game Changers*, realizzato dal Consorzio dell'USR E-R e finanziato dall'Azione KA1 di Erasmus+, rappresenta una sfida all'innovazione per le scuole dell'Emilia-Romagna.

Nasce infatti dalla percezione che, per operare un cambiamento sostanziale e positivo nei nostri istituti scolastici, serve confrontarsi con altri mondi e altre esperienze. Guardare fuori per guardarsi meglio dentro, in poche parole.

L'obiettivo è alto: realizzare un curriculum trasversale per le competenze digitali e per le STEAM, confrontandosi con ambienti scolastici innovativi e modalità cooperative di lavoro, fondate su una didattica attiva e non trasmissiva. Gli ispiratori del cambiamento, in questo caso, sono i 26 dirigenti scolastici dell'Emilia Romagna, selezionati in tutte le aree provinciali e per scuole di diverso ordine e grado, in modo da poter poi disseminare quanto appreso e replicare il modello, mettendo a sistema il cambiamento.

Figura 1 - Il logo del progetto



Modalità di progettazione europea per step

Osservare, prima di tutto: abbiamo avuto l'opportunità di recarci in numerosi Paesi europei ed extraeuropei, negli ultimi anni, e abbiamo condiviso realtà varie, dove ad esempio l'arte era un'esperienza 'obbligatoria' per tutti gli studenti (Finlandia), la matematica si insegnava con giochi (Victoria, Australia), un giorno alla settimana era dedicato al potenziamento di una tematica diversa, con sospensione delle altre lezioni (il 'block day' norvegese), i percorsi di alternanza scuola lavoro partivano dal *collège* (vedi i 'Parcours avenir' della vicina Francia).

Ascoltare è fondamentale. Abbiamo dato ascolto ai nostri studenti, ai genitori, ai docenti, ai colleghi, a chi vive intorno a noi. Abbiamo prestato attenzione ai bisogni quotidiani della didattica. È la scuola a parlare, se si ha tempo di porsi in atteggiamento di ascolto. E ci ha detto che abbiamo bisogno di apertura verso l'esterno, di uno sguardo a 360 gradi. La fiera delle tecnologie di Londra, il BETT, che si svolge ogni fine gennaio, ci ha offerto spunti ideali, con i tanti 'speech' e le persone incontrate. Abbiamo parlato con educatori di vari Paesi e diversi ordini di scuola, con produttori di *software* educativi, con esperti di robotica e *coding*. Ci è piaciuto ritrovare un ragazzo italiano, Roberto, che si è inventato un lavoro a Londra che gli permette di raccontare con i pennarelli tante storie: fa lo *scriber* e in diretta, sul pannello che circonda la 'BETT Arena', deputata agli *speech*, annota pensieri e concetti chiave di un gruppo di persone che prova a cambiare il mondo attraverso l'educazione.



Figura 2 - Immagine presso il BETT 2017, realizzata da Roberto Sitta

Uno dei temi principali del BETT 2017 era il cambiamento e l'innovazione dell'insegnamento/apprendimento. Un cambiamento propugnato, come è ovvio, anche dal carismatico Sir Ken Robinson che dalla 'BETT Arena' ha parlato di personalizzazione, creatività, ispirazione e sostenibilità, fattori essenziali per motivare una generazione di studenti alle prese con una realtà 'complessa', ampliata a dismisura e governata da *Internet*.

Ideare è stato il successivo passo logico. Dalle idee raccolte, progettare un lavoro d'*équipe*, che potesse risultare in un prodotto utile a tutti e, al contempo, contenere le numerose sfide al cambiamento, raccolte e sistematizzate. Il Consorzio dell'USR E-R ha svolto la funzione di catalizzatore: *brainstorming* sul progetto, selezione dei partecipanti, raccolta di adesioni e documenti necessari. La parte creativa è stata la più bella, ricca di contaminazioni provenienti da tutto il gruppo e di energie messe al servizio di un'idea di cambiamento.

Muoversi è il nostro compito. Le idee viaggiano, le buone pratiche si moltiplicano per contatto, le relazioni crescono e mettono in movimento il sistema scuola. Le scuole europee ci aspettano per condividere il loro *know-how* e apprendere, a loro volta, dal nostro. Osservazione attiva e *co-working*, scambi di idee e progettazioni, *job shadowing*, confronto tra curricula STEM e modalità di lavoro variegate: questi i nostri *target* per l'anno 2018.

"*Creativity is a process, not an event*", dice Ken Robinson.

Figura 3 - Time-planning del progetto



Internazionalizzazione

L'OCSE definisce l'internazionalizzazione del curriculum come 'un curriculum con un orientamento internazionale nel contenuto e/o nella forma, finalizzato a preparare gli studenti da un punto di vista professionale/sociale per un contesto internazionale e multiculturale rivolto a studenti del paese o stranieri'. L'introduzione di contenuti internazionali, i contenuti affrontati attraverso prospettive comparative internazionali, i curricula realizzati in parte in lingua straniera con l'introduzione del CLIL e dell'*Esabac* (che addirittura porta a un titolo di studio straniero congiunto), la frequenza di anni scolastici all'estero: tutti questi elementi sono alla base del progetto *The Game Changers*.

Sicuramente la dimensione europea è quella che emerge. Ben 15 sono i Paesi coinvolti (Spagna, Francia, Germania, Portogallo, Finlandia, UK, Irlanda, Paesi Bassi, Danimarca, Croazia, Romania, Polonia, Malta, Svezia, Norvegia) e molte di più le scuole, che accoglieranno i dirigenti in un viaggio alla scoperta del macro 'sistema scuola' europeo. L'internazionalizzazione, propugnata da tutti i documenti recenti dei nostri *policy maker*, prevede che il sistema di istruzione e formazione consenta ai nostri giovani di sviluppare competenze interculturali e transculturali, per poter sviluppare una *forma mentis* che permetta loro di 'andare nel mondo' con una mente aperta e adeguata a trovare la propria strada nella vita e nel mercato globale più ampio. Una scuola internazionale è una scuola aperta, pronta al dialogo, accogliente e, al tempo stesso, più attrezzata a gestire i cambiamenti sociali e culturali. E qui, nella virtuosa Emilia-Romagna, questa scuola esiste.

I *partner* coinvolti nel progetto hanno tutti già avuto contatti con il mondo scolastico italiano, in quanto precedentemente impegnati in progetti di mobilità internazionale o gemellaggi. Molti provengono dal mondo di *eTwinning*, la piattaforma europea dedicata agli scambi virtuali (e non solo). Sono disponibili a collaborare, a farsi osservare, a coinvolgere i dirigenti ospiti nel loro agire quotidiano.

Importante sottolineare che la lingua di lavoro sarà l'inglese, ma verranno utilizzate anche lo spagnolo, il tedesco e il francese nel corso delle visite. Un'ottima occasione, per tutti i dirigenti, per rispolverare le loro competenze linguistiche, almeno a livello comunicativo.

ICT - Digitale con un senso

Punto di attenzione per i *Game Changers* sarà il digitale, o meglio, l'uso che se ne fa per insegnare e apprendere nell'era dell'*i-generation*. L'Italia, in questo campo, ha intrapreso con il PNSD un lavoro capillare di alfabetizzazione digitale e sviluppo delle competenze inerenti. L'Ufficio Regionale per l'Emilia-Romagna, con la creazione del Servizio Marconi, ha addirittura precorso i tempi e affianca le scuole in un continuo sforzo di formazione e disseminazione di esperienze di valore. I dirigenti impegnati nelle mobilità dovranno osservare quanto i colleghi europei fanno per gestire il cambiamento e favorirlo, sfruttando al meglio le potenzialità insite nell'utilizzo degli strumenti digitali. L'uso consapevole delle ICT, la prevenzione dei comportamenti scorretti in rete e le possibilità insite nelle tecnologie per favorire il successo formativo e contrastare l'abbandono scolastico saranno sotto la lente dei *Game Changers*.

Le ICT saranno anche lo strumento di lavoro del progetto. Tutti i contatti e i materiali, le foto, le osservazioni, i documenti prodotti verranno infatti condivisi su una piattaforma *Padlet* già creata, in modo da essere aggiornata in tempo reale. Inoltre, i dirigenti in mobilità compileranno un *Diario di Bordo* sotto forma di *Blog*

personale o di e-portfolio dove inserire pensieri, prodotti e quanto possa essere ritenuto utile, in modo da tracciare il percorso, il processo di 'apprendimento'.

STEM... con una 'A'

Science, Technology, Engineering and Maths con una A in più, che sta per ARTS: queste le discipline necessarie per riuscire nel futuro. Cosa fanno negli altri Paesi per migliorare le competenze inerenti l'ambito STEAM? Questa la sfida più grande: trovare spunti per provare a delineare un curriculum STEAM trasversale e replicabile nelle scuole dell'Emilia-Romagna. Un lavoro complesso, che si potrà realizzare solo con il coinvolgimento dei docenti delle varie scuole e lo scambio di esperienze e idee creative.

Il recupero della dimensione dell'arte appare particolarmente significativo per le scuole italiane, che più di tutte hanno accesso a bellezze artistiche e culturali che favoriscono l'esperienza estetica.

Ambienti di apprendimento

Un ambiente di apprendimento non è solamente un luogo 'fisico': è il contesto di attività strutturate in cui si organizza l'insegnamento, affinché avvenga l'apprendimento. Esse comprendono il *classroom management*, una serie di situazioni e modi di agire perché l'attività scolastica si svolga con regolarità e sia proficua, ma anche le metodologie adottate e le strategie di lavoro.

È evidente che questo è un punto caldo per le osservazioni dei *Game Changers*; le scuole europee sono, in genere, molto più flessibili nell'organizzare spazi e tempi di apprendimento, e quindi possono fornire spunti interessanti per l'innovazione didattica.

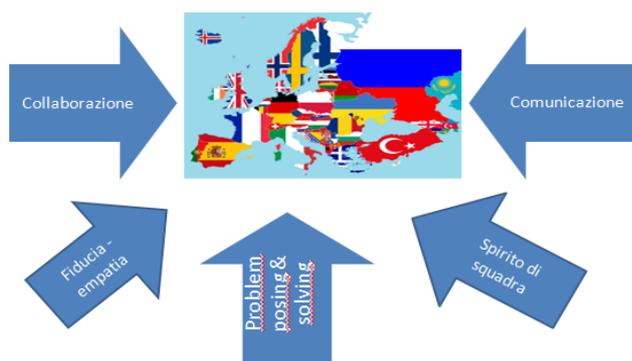
Metodologie quali la *flipped classroom*, lo *spaced learning*, il *digital storytelling* e l'uso di *software* per la realtà virtuale applicate alle classi serviranno da spunto e ispirazione per nuovi scenari, oramai imprescindibili.

Soft skills

Dal punto di vista della realizzazione del progetto, il grande risultato per tutti i partecipanti si riconosce già nel potenziamento delle *soft skills*, indispensabili per un lavoro veramente condiviso e per affrontare questa grande avventura di scoperta di altri 'universi scuola'. L'idea alla base è la consapevolezza che 'il vero viaggio di scoperta non consiste nel cercare nuove terre, ma nell'avere nuovi occhi' (Marcel Proust). E le abilità trasversali attivate sono molteplici, dalla collaborazione al *problem posing & solving*, dallo spirito di squadra all'empatia e a molto altro.

L'Europa dell'istruzione è capace di mettere in moto persone, menti e relazioni. Solo in un'ottica di sussidiarietà si potrà pensare di gestire i cambiamenti epocali, le migrazioni, la sfida della sostenibilità. La consapevolezza di una radice comune, di una serie di valori che ci accomunano rende possibile sviluppare nei nostri ragazzi, insieme a loro, il senso di cittadinanza attiva e responsabile che ci rende umani.

Figura 4 - Le soft skills del progetto



Progettare in Europa per progettare l'Europa

Il programma *Erasmus+* ci ha sfidate a progettare il futuro (prossimo) delle nostre scuole. Molteplici saranno gli spunti offerti dai viaggi e dai colloqui, dalle collaborazioni, dai nuovi incontri. Tutto ciò è stato fatto nella convinzione che ciò che importa è il viaggio, non la destinazione, l'esperienza di apprendimento più che il punto di arrivo.

eTwinning: l'innovazione passa per i gemellaggi elettronici

di

Annalisa Martini

Referente istituzionale *eTwinning* per l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
annalisa.martini@bodoni.istruzioneer.it

Parole chiave:

eTwinning, gemellaggio, didattica innovativa, internazionalizzazione, innovazione

Keywords:

eTwinning, twinning, innovative teaching, internationalization, innovation

Breve storia di *eTwinning*

eTwinning, nato nel 2005 su iniziativa della Commissione Europea, è la più grande 'comunità' europea di insegnanti attivi nei gemellaggi elettronici tra scuole.

Ai suoi esordi la piattaforma, sicuramente meno 'social' di adesso, aveva come scopo quello di mettere in contatto docenti e studenti al solo scopo di trovare degli "amici di penna", poi però, in pochissimo tempo, anche grazie all'esplosione del *web 2.0* e successivamente *3.0*, gli insegnanti di tutte le nazioni europee, ne hanno sfruttato le potenzialità per esprimere la propria professionalità, implementando le proprie competenze attraverso il lavoro in *team* con altri docenti. Anche gli studenti, visti inizialmente solo come meri sviluppatori di istruzioni impostate dai loro insegnanti, sono ora coinvolti attivamente nella progettazione e realizzazione di attività.

Attualmente, sempre più, anche alle famiglie viene richiesto di partecipare ai progetti *eTwinning*, per esempio attraverso il racconto delle loro storie.

Dopo anni in cui questa tipologia di progettazione ha rivestito il ruolo di 'sorella minore' di azioni più conosciute quali i programmi *Socrates* e *Comenius*, attualmente è entrato a far parte delle azioni del *Programma Erasmus+ 2014-2020* e ne rappresenta un punto fermo sia in fase di ricerca *partner* che di progettazione e realizzazione di esperienze progettuali innovative.

eTwinning si realizza attraverso una *piattaforma informatica* che coinvolge docenti e studenti, permettendo loro di conoscersi e di collaborare in modo semplice, veloce e sicuro. Attraverso l'utilizzo di *Internet*, si riescono a sfruttare le potenzialità del *web* per favorire un'apertura alla dimensione comunitaria dell'istruzione e la creazione di un sentimento di cittadinanza europea condiviso.

Tradotto in italiano, *eTwinning* significa 'gemellaggio elettronico', ma la traduzione non esprime la ricchezza delle relazioni che si stabiliscono nel corso delle attività di tipo prevalentemente 'virtuale'. Attraverso lo scambio reciproco di idee, strumenti e metodologie non solo fra *partner* europei, ma anche fra *partner* esclusivamente italiani, ciascun docente e studente coinvolto, ha modo di incrementare le proprie conoscenze e le proprie competenze, sperimentando come si lavora in gruppo in modo efficace.

Lo scambio e la collaborazione fra *partner*, l'apertura ad una nuova didattica in un contesto multiculturale, le numerose opportunità di formazione e un sistema di premi e riconoscimenti di livello internazionale, fanno sì che il numero di docenti coinvolti cresca continuamente in modo esponenziale. L'obiettivo di chi si rivolge a *eTwinning* infatti è quello di capitalizzare esperienze ed emozioni basandosi più sulla motivazione personale che non sulla promessa di eventuali finanziamenti.

A chi si rivolge

"Gli utenti di *eTwinning* sono docenti, dirigenti scolastici e altro personale in servizio presso istituti scolastici di ogni ordine e grado, statali e privati, purché legalmente riconosciuti. Altri soggetti della scuola che sono autorizzati a entrare in *eTwinning* sono, ad esempio, i bibliotecari, i consulenti (di orientamento o di sostegno), gli educatori e altro personale in servizio con incarico temporaneo"¹⁴.

La rete

"L'azione è coordinata centralmente da Bruxelles, in Italia l'Unità nazionale *eTwinning* ha sede a Firenze ed è istituita all'interno dell'Agenzia nazionale Erasmus+ Indire, l'Istituto Nazionale di Documentazione Innovazione e Ricerca Educativa. L'Unità italiana lavora in raccordo costante con la rete delle altre Unità nazionali e con l'Unità europea, responsabile dell'aggiornamento della piattaforma *web* e dei suoi strumenti"¹⁵.

In ogni regione italiana, due sono le figure che, in collaborazione con il proprio Ufficio Scolastico Regionale, fungono da raccordo fra Unità nazionale e regione: il referente istituzionale e il referente pedagogico. I due referenti coordinano gli 'ambasciatori', cioè docenti esperti nell'utilizzo della piattaforma e che hanno, a loro volta, sviluppato progetti di successo. Attraverso questa rete, l'azione

¹⁴ <http://etwinning.indire.it/a-chi-si-rivolge/>.

¹⁵ <http://etwinning.indire.it/rete-e-coordinamento/>

eTwinning si è diffusa in modo capillare e ha coinvolto ed entusiasmato 53.935 docenti italiani in 13.807 scuole¹⁶.

eTwinning in Emilia-Romagna

Dai dati forniti da Giacomo Bianchi durante l'incontro di coordinamento nazionale di ambasciatori e referenti che si è tenuto a Firenze (27-29 settembre 2017), nel 1° semestre 2017 in Emilia-Romagna si sono aggiunte 96 nuove scuole e si sono iscritti 393 nuovi insegnanti, come si può notare, si tratta di dati importanti¹⁷ soprattutto se si pensa che il maggior numero di attività divulgative hanno luogo nella seconda parte dell'anno.

Per avere un'idea dell'impatto di *eTwinning* sulle scuole dell'Emilia-Romagna, si possono prendere in considerazione alcuni dati del 2016:

- l'Emilia-Romagna era la sesta regione per numero di nuove scuole iscritte in piattaforma *eTwinning* e la quarta per numero di nuovi progetti;
- con 1.227 nuovi docenti iscritti, l'Emilia-Romagna era sesta a livello nazionale;
- l'Emilia-Romagna era la quarta regione per numero di eventi realizzati nel 2016;
- nel 2016 un progetto realizzato nella nostra regione ha ottenuto il "Premio Nazionale *eTwinning*" e un secondo progetto ha ottenuto la Menzione Speciale 2016

Quello che distingue l'Emilia-Romagna è il fatto che le iscrizioni di scuole secondarie di II grado da un lato e quelle di scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di I grado dall'altro, sono pressoché equivalenti dal punto di vista numerico. Questo perché il gruppo di lavoro referenti e ambasciatori ha sempre cercato di sostenere e formare gli insegnanti di tutti gli ordini e gradi di scuole. A riprova di questo impegno, 3 dei 9 ambasciatori attuali sono di scuola primaria e due di scuola secondaria di I grado. Il *team* di lavoro, proprio perché combina anime diverse del mondo della scuola, trae forza dalla sua eterogeneità e riesce a far fronte a richieste diversificate e in continua evoluzione.

¹⁶ Dal report presentato a Firenze per l'incontro di coordinamento nazionale 2017 per ambasciatori e referenti a cura di G. Bianchi: <https://groups.etwinning.net/files/collabspac/0/40/640/7640/files/b0c9effc.pdf>.

¹⁷ <https://groups.etwinning.net/files/collabspac/0/40/640/7640/files/b0c9effc.pdf>.

Il team e la formazione

Il *team* di lavoro regionale è composto da 2 referenti e 9 ambasciatori, tutti insegnanti, in servizio presso istituti scolastici della regione, dalla scuola primaria alla secondaria di II grado.

L'Emilia-Romagna è molto vasta, in tutte le province ci sono scuole e gruppi di docenti che da anni si occupano di *eTwinning*; possiamo quindi parlare di due livelli di competenza: i principianti e i docenti già formati. Per questo è necessario organizzare capillari eventi informativi a sostegno dei docenti che si cimentano con progetti *eTwinning*. Molto spesso infatti, chi si iscrive alla piattaforma sull'onda dell'entusiasmo trasmesso durante i nostri seminari di informazione/formazione, fanno fatica a partire o concludere un progetto di qualità a causa delle difficoltà che, inevitabilmente, si incontrano. Diventa pertanto necessario prevedere incontri di formazione differenziati a seconda del *target*.

I seminari possono essere di due tipi:

- quelli informativi che puntano più ad aggiornare i partecipanti sulle potenzialità di *eTwinning*;
- quelli di formazione che coinvolgono i partecipanti nella sperimentazione attiva della piattaforma e degli strumenti *on line* più utili per la gestione di attività progettuali significative.

Quest'ultima tipologia di intervento è quella più comune: l'obiettivo è quello di fornire le basi necessarie per aprire un proprio progetto ed essere in grado di gestirlo. Il problema però è che questi incontri durano un'intera giornata e molti insegnanti non hanno la possibilità di assentarsi per tante ore da scuola.

Per questo motivo si è pensato di realizzare incontri alternativi, più brevi e organizzati direttamente dalle scuole richiedenti che, insieme ad almeno altri due istituti, si accordano con un ambasciatore per ospitare un incontro di formazione. Per questi incontri, denominati *eTwinning on-demand* e iniziati nel 2015, sono pervenute tantissime richieste. L'idea di spostare la responsabilità di organizzare un incontro di formazione direttamente alla scuola, ha permesso di raggiungere moltissimi insegnanti, ma soprattutto di coinvolgere nella formazione nutriti gruppi di insegnanti provenienti dalla medesima scuola.

L'idea degli incontri *on-demand* ha avuto molto successo, tanto che anche in altre regioni, come Umbria e Liguria, vengono proposti eventi simili per i quali i referenti dell'Emilia-Romagna hanno fornito consulenza.

Per assistere i docenti in difficoltà o insicuri, si è invece puntato sui *webinar*, organizzando una serie di incontri *on line* che, secondo una progressione di difficoltà, puntano a fornire supporto tecnologico e ideativo necessari per costruire un progetto di successo.

Prendendo spunto dagli incontri organizzati presso la Sala Ovale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, in ogni provincia della regione verrà organizzato un incontro in presenza condotto da un ambasciatore che si metterà a disposizione degli insegnanti che hanno bisogno di una relazione diretta e 'reale' con il formatore, per riuscire a continuare a lavorare sul proprio progetto *eTwinning*.

La novità del 2017 consiste nell'aver organizzato le diverse tipologie di incontri previsti dal Piano Annuale presentato dall'USR E-R in un'Unità Formativa così strutturata:

- 9 ore di formazione in presenza;
- 10 ore di sperimentazione didattica;
- 6 ore di lavoro/interazione *on line*;

per un totale di 25 ore.

Anche in questo caso si tratta di una formula innovativa non ancora sperimentata nelle altre regioni e che ha la finalità di attrezzare gli insegnanti di competenze progettuali e tecniche solide, che permettano loro di condurre progetti di qualità e in grado di ottenere riconoscimenti sia a livello nazionale che europeo.

La comunicazione

Fin da quando è stato costituito il primo nucleo di formatori dell'Emilia-Romagna composto dai due referenti, si è deciso di aprire un accesso ad una piattaforma *social*, così da mantenersi in contatto con gli iscritti. È stato quindi aperto un accesso raggiungibile all'indirizzo <http://etwinning.ning.com/> a cui sono attualmente iscritti 930 docenti.

Con l'evolversi dei canali *social*, è stata aperta anche una pagina *Facebook* e *Twitter*.

Sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna vengono inoltre pubblicate tutte le notizie relative agli eventi programmati per *eTwinning*.

Obiettivi del Piano, priorità nazionali e regionali perseguite

A livello regionale, speciale importanza verrà data al *network* di lavoro locale, favorendo lo scambio di informazioni all'interno della piattaforma *Ning* in modo da rafforzare quello che, negli ultimi anni, ha rappresentato uno dei punti di forza della regione: una rete intermedia in cui soprattutto il nuovo *eTwinning* possa trovare con più facilità le informazioni rilevanti per la 'vita' della *community*.

Gli eventi di formazione, oltre alla promozione delle attività *eTwinning*, forniranno anche visibilità a quei progetti che mettono in luce ed esaltano le competenze raggiunte dalle scuole dell'Emilia-Romagna.

Obiettivi specifici della nostra azione saranno:

1. coinvolgimento di nuove scuole con particolare riguardo alle scuole per l'infanzia;
2. coinvolgimento delle scuole più lontane dal punto di vista logistico;
3. aumento del numero di scuole attive fra quelle già iscritte;
4. aumento del numero di progetti;
5. aumento del numero di docenti formati su strumenti digitali innovativi e didattica basata sulla multimedialità;
6. aumento di pratiche didattiche innovative nella prassi quotidiana in classe, grazie alle competenze acquisite attraverso i progetti *eTwinning*;
7. diffusione di pratiche 'virtuose' per favorire la sostenibilità di attività *eTwinning* nelle singole scuole e fra scuole della rete, in particolare attraverso la sensibilizzazione dei dirigenti scolastici;
8. aumento del numero degli iscritti alla piattaforma regionale comune (*etwinning.ning.com*);
9. aumento del numero di docenti registrati sui *social network eTwinning*;
10. partecipazione dei docenti dell'Emilia-Romagna ai *forum* e gruppi di discussione lanciati da Indire;
11. partecipazione dei docenti a eventi di formazione *on line* promossi sulla piattaforma *eTwinning.net*;
12. impostazione e diffusione di progetti *eTwinning* realizzati a sostegno di progetti *Erasmus+ KA1* e *KA2*;
13. collaborazione nello svolgimento di attività di formazione con PNSD e AD;
14. sostegno a giovani docenti in formazione o di recente immissione in ruolo.

eTwinning e Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD) in Emilia-Romagna

di

Elena Pezzi

Docente presso il Servizio Marconi TSI - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
pezzi@g.istruzioneer.it

Parole chiave:

Europa, collaborazione, piattaforme, progetti, formazione, cittadinanza attiva

Keywords:

Europe, collaboration, platforms, projects, training, active citizenship

L'importanza dell'uso di strumenti digitali *on line* e di piattaforme collaborative per la didattica è un elemento importante riconosciuto e sottolineato già da molti anni in vari documenti ministeriali. Le Indicazioni Nazionali per le scuole secondarie fanno esplicito riferimento all'opportunità di istituire scambi virtuali e in presenza e prevedono l'utilizzo delle "nuove tecnologie per fare ricerche, approfondire argomenti di natura non linguistica, esprimersi creativamente e comunicare con interlocutori stranieri"¹⁸. Ancora più incisive sono le Indicazioni Nazionali per il primo ciclo, in cui il richiamo alla competenza digitale così come declinata dalla Raccomandazione del Parlamento Europeo del 2006¹⁹ prevede l'uso di strumenti tecnologici e digitali "per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet"²⁰. Ma solo con la pubblicazione del PNSD si riconosce esplicitamente che "i

progetti *eTwinning*²¹, *Creative Classroom Lab* [...] sono state palestre di innovazione sui temi più avanzati del digitale a scuola (su temi quali spazi, scenari didattici, inclusione, collaborazione, cultura scientifica) i cui modelli e la loro messa a sistema sono utili per una diffusione più ampia delle pratiche"²². Ecco quindi che la piattaforma europea, nata nel 2005 come strumento per la creazione di progetti collaborativi a distanza, nel corso degli anni si è andata ampliando e diversificando

¹⁸ Indicazioni Nazionali, p.25: http://nuovilicei.indire.it/content/index.php?action=lettura&id_m=7782&id_cnt=10497.

¹⁹ Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>.

²⁰ Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, http://www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazioni_nazionali/indicazioni_nazionali_infanzia_primo_ciclo.pdf, p.11.

²¹ www.etwinning.net.

²² Piano Nazionale Scuola Digitale: http://www.istruzione.it/scuola_digitale/allegati/Materiali/pnsd-layout-30.10-WEB.pdf, p.21.

fino a raggiungere una platea vastissima di docenti²³ che trovano nella rete *eTwinning* un validissimo supporto per lo scambio di idee e buone pratiche oltre a proposte di formazione ed aggiornamento di altissima qualità.

In questo contesto di scambio di buone pratiche, progettualità condivisa e necessità di formazione in servizio, è maturata l'idea di proporre un percorso formativo ai docenti della nostra regione interessati alla collaborazione europea.

A gennaio 2016 si è quindi dato avvio al corso-progetto "Let's *eTw* ER&MVO"²⁴ sulla piattaforma *eTwinning* che si è sviluppato nel corso di due anni scolastici e si è concluso a giugno 2017.

Questo progetto biennale ha offerto la possibilità a due gruppi di docenti di scuole diverse in Emilia-Romagna e Maresme Vallés Oriental (Spagna) di formarsi, collaborare, scambiare buone pratiche e progettare attività comuni, in alcuni casi sfociate nella creazione di autonomi progetti *eTwinning*.

I docenti hanno potuto approfondire nuove teorie pedagogiche e approcci didattici (PBL, apprendimento per scoperta, *flipped classroom*, ecc.) grazie all'interazione con i *partner* stranieri e ad una serie di *webinar* condotti da esperti sempre sulla piattaforma europea.

Abbiamo creato dei *team* di lavoro veramente collaborativi tra i colleghi coinvolti in un "doppio ambiente di apprendimento":

1. *team nazionale* tra colleghi della stessa regione che a cadenza regolare si sono incontrati in presenza per sessioni di formazione e sperimentazione;
2. *team internazionali* emiliano-catalani che hanno lavorato insieme per la progettazione e lo svolgimento di attività collaborative *on line*.

Tutto questo è stato possibile grazie anche al particolare ruolo professionale delle due fondatrici che, oltre ad essere referenti ed ambasciatrici *eTwinning*, sono anche in servizio presso i rispettivi Uffici Scolastici Regionali²⁵ con mansioni di formazione ed accompagnamento dei docenti.

Il *Twinspace*²⁶ creato appositamente per il progetto è stato quindi il punto d'incontro in cui formarsi, sperimentare, collaborare e progettare le attività da svolgere in classe, imparando al contempo ad usare alcuni strumenti del *web2.0*.

²³ Più di 492.000 alla data del 30.09.2017.

²⁴ Informazioni più dettagliate e materiali prodotti dai tutor e dai corsisti sono visibili alla pagina: <https://live.etwinning.net/projects/project/123533>.

²⁵ Per l'Italia: Elena Pezzi, referente pedagogico regionale *eTwinning* e membro del Servizio Marconi TSI; per la Spagna: Marta Pey Pradesaba, ambasciatrice *eTwinning* Catalunya e referente territoriale per le lingue straniere presso il Serveis Territorials Maresme-Vallés Oriental.

²⁶ <https://twinspace.etwinning.net/17187/home>.

Vale la pena ricordare che questo percorso è stato sottoposto anche alla valutazione delle Unità Nazionali *eTwinning* italiana e spagnola in quanto rispondente ai sei criteri di qualità richiesti per accedere al *Certificato di Qualità*.

1. Innovazione pedagogica e creatività

Il percorso è innovativo innanzitutto per la sua struttura particolare:

- i partecipanti al progetto sono in primo luogo i docenti (non ancora particolarmente esperti né di *eTwinning* né dei *TwinSpace* di progetto) che hanno collaborato tra loro per sperimentare, progettare, lavorare sulla piattaforma collaborativa;
- in seconda istanza gli alunni dei sopracitati docenti, pur non essendo iscritti a questo *TwinSpace* di progetto, hanno potuto beneficiare del lavoro pratico dei propri insegnanti per svolgere a loro volta le attività collaborative con i compagni europei sul *TwinSpace* del progetto attivato in seguito alle sollecitazioni del presente progetto.

I metodi pedagogici che le due fondatrici hanno utilizzato sono quindi stati gli stessi che avrebbero usato in un 'normale' progetto con i propri alunni (per questo insistiamo sul concetto di 'doppio ambiente di apprendimento'):

- apprendimento per scoperta grazie al lavoro pratico sul TS e sugli strumenti del *Web2.0*;
- *peer learning and tutoring*: all'interno dei due gruppi erano presenti ovviamente docenti con diversi livelli di competenza, fatto che ha quindi permesso un reale scambio di conoscenze, abilità e collaborazione;
- l'uso delle TIC e le attività collaborative hanno aiutato a creare *team* docenti capaci e disposti ad impegnarsi a loro volta in progetti europei;
- l'uso delle TIC e della piattaforma *eTwinning* ha permesso agli studenti degli insegnanti coinvolti di collaborare insieme;
- lo scambio di buone pratiche concernenti i *webtools* per la didattica, i nuovi approcci pedagogici e i *webinar* condotti da ambasciatori europei con maggior esperienza hanno rappresentato un valore aggiunto per la formazione dei docenti partecipanti al progetto.

In conclusione: i docenti e gli studenti sono stati i veri protagonisti del progetto, prendendo parte attivamente ad esso (creazione di pagine, partecipazione a *forum* e *webinar*, fondazione di nuovi progetti).

2. Integrazione nel curriculum scolastico

Dal punto di vista dello scambio di buone pratiche docenti, l'integrazione è ovviamente da considerarsi nel curriculum di sviluppo professionale dei docenti. Crediamo che questo obiettivo sia stato raggiunto in modo ottimale, soprattutto

grazie ad una modalità di *peer education* in cui colleghi più esperti o con maggior esperienza si sono messi a disposizione ed hanno condiviso idee ed esperienze con i colleghi che si affacciavano per la prima volta al mondo di *eTwinning*.

Sottolineando sempre il concetto di 'doppio ambiente di apprendimento', in questo caso un ambiente è stato rappresentato dai due gruppi di docenti (emiliano-romagnoli e catalani) in formazione, mentre l'altro è stato costituito dalla rete di ambasciatori italiani e spagnoli che hanno collaborato con i partecipanti, mettendo a disposizione le proprie competenze attraverso i *webinar* che sono stati organizzati nei due anni del progetto (3 il primo anno e 3 il secondo).

Dal punto di vista dell'integrazione nel curriculum di studi, la condivisione tra i docenti e gli studenti delle scuole *partner* ha portato alla progettazione e alla realizzazione di attività su temi legati a contenuti curricolari da svolgere in maniera collaborativa e transnazionale.

Molti degli insegnanti partecipanti hanno riconosciuto di aver modificato in parte il proprio approccio didattico in classe; molti desiderano introdurre nel prossimo anno scolastico nuove attività che includano strumenti collaborativi e proseguire in questa sperimentazione.

Gli studenti inoltre hanno potuto partecipare ad attività collaborative, non solo durante le lezioni di inglese, ma anche di matematica, scienze, spagnolo, francese, musica, arte, ecc.

3. Comunicazione e scambio fra le scuole *partner*

Il progetto ha preso avvio con una chiara organizzazione del lavoro da svolgere effettuata da parte delle due fondatrici. La maggior parte del lavoro di pianificazione è iniziata in autunno 2015, mentre a inizio 2016 si è dato avvio alla collaborazione vera e propria all'interno del *TwinSpace*.

La guida delle due fondatrici è stata costante durante tutto l'arco di vita del progetto non solo durante gli incontri in presenza, ma anche *on line* attraverso vari canali comunicativi.

Ambasciatori esperti sono stati invitati a tenere *webinar* con l'obiettivo di aiutare i colleghi - *eTwinners* nuovi o con poca esperienza - ad entrare nel tema del *Project Based Learning* e del clima del progetto *eTwinning*. Questi colleghi esperti hanno avuto una parte molto attiva ed apprezzata grazie al loro ruolo di guida e sostegno nei confronti dei colleghi meno esperti.

La comunicazione tra i partecipanti al progetto ha poi avuto nel *TwinSpace* il proprio canale privilegiato: *forum*, *mail*, *poster* collaborativi tramite *Padlet*, altri strumenti per la comunicazione *on line*, facendo sì che le necessità comunicative diventassero anche occasione di apprendimento di nuovi *tools*.

4. Collaborazione fra scuole *partner*

Il processo di lavoro è descritto in dettaglio nelle pagine del *TwinSpace*²⁷, in cui si evidenzia come la progettazione abbia sostanzialmente seguito i contenuti del corso di aggiornamento per i docenti sia dell'Emilia-Romagna che del Maresme Vallés Oriental.

La suddivisione del lavoro quindi si è sviluppata attraverso le attività pianificate ed ha coinvolto in maniera omogenea tutti i partecipanti.

In ogni caso, i *partner* hanno sempre potuto proporre nuove idee riguardo alle attività e buone pratiche proposte e soprattutto nella seconda parte del progetto (Anno 2), grazie alle attività collaborative progettate, la collaborazione fra le coppie/gruppi di insegnanti è sempre stata molto attiva e volta alla definizione ed effettuazione delle attività²⁸.

5. Uso della tecnologia

Come già sottolineato, uno degli obiettivi del percorso formativo era anche quello di far acquisire ai partecipanti maggiori competenze riguardo agli strumenti del *TwinSpace* e del *Web2.0*.

I docenti, e conseguentemente gli studenti impegnati nelle attività collaborative, hanno quindi sperimentato i vari strumenti offerti dalla piattaforma di progetto; hanno inoltre usato diversi *web tools* per svolgere e/o presentare le proprie attività. Il vantaggio è stato quello di poterli sperimentare insieme, sotto la guida delle *tutor* e in un ambiente di *peer learning*²⁹.

Tutti questi strumenti sono stati utilizzati in modo creativo sia all'interno del progetto che durante le attività di classe.

6. Risultati, impatto e documentazione

Il miglior risultato del percorso formativo è stata la grande motivazione e la condivisione di esperienze e competenze tra i *partner* con maggior esperienza e quelli che si affacciavano per la prima volta a questo tipo di attività.

²⁷ <https://twinspace.etwinning.net/17187/pages/page/198652>.

²⁸ Si vedano le pagine del TS a partire da *CURS-TALLER AL MVO - YEAR 2* e *CORSO USR ER - YEAR 2*.

²⁹ Alcuni *web tools* utilizzati nel progetto - Video: *YouTube, Vimeo*; geolocalizzazione: *Zeemaps*; presentazioni: *Voicethread, Voki, Genially*; semplici ebook: *Writereader, avatar: Doppelme, Faceyourmanga; Pickaface*; condividere idee, materiali, note: *Google docs, Padlet, Dotstorming*; semplici emagazine: *Calaméo, Issuu*; mappe: *Mindomo, Popplet, GoConqr*; progettare attività: *Learning Designer*; valutare le attività realizzate e il progetto stesso: *Tricider, SurveyMonkey, Google Form, Mentimeter, Rubistar*; giochi on line: *Kahoot, Quizizz, Blabberize*; webinar: *Webex ed eTwinning Live*.

Per sintetizzare, potremmo dire che grazie a questo progetto i docenti e gli studenti hanno capito che l'uso di *eTwinning* e di altre piattaforme e strumenti collaborativi sono veicoli efficaci di comunicazione fra docenti e studenti di diversi paesi d'Europa; che le lingue straniere (non solo l'inglese) sono potenti strumenti di comunicazione reale con docenti e studenti di altri paesi; hanno migliorato le proprie competenze nell'uso degli strumenti collaborativi *on line*; hanno imparato 'dal vivo' elementi di altre culture europee (lingua, stili di vita, tradizioni, ecc.) e trasmesso le proprie attraverso attività collaborative; hanno sperimentato strumenti digitali in modo creativo per cercare e presentare informazioni e per condividere esperienze ed idee; hanno contribuito a rafforzare il senso di appartenenza ed identità europea attraverso la comune realizzazione di attività collaborative; hanno costituito gruppi di lavoro all'interno della scuola e tra scuole della stessa regione; hanno acquisito nuove informazioni per prendere parte a progetti internazionali (anche *Erasmus+*).

Da sottolineare anche che questo percorso è stato scelto come prototipo per la sperimentazione di una Unità Formativa³⁰, come prima applicazione concreta di quanto suggerito dal Piano di Formazione per i docenti (3 ottobre 2016).

La sua struttura è risultata infatti perfettamente in linea con quanto richiesto dal Piano: incontri in presenza (almeno 10 ore), sperimentazione in classe (ricerca-azione: 10-12 ore); incontri *on line* (*webinar* e tutoraggio: 5 ore).

Per il suo carattere particolarmente innovativo, dunque, questo progetto è stato presentato dalle due fondatrici Elena Pezzi e Marta Pey come esempio di buona pratica in due convegni internazionali (*Jornada eTwinning "Inspiración para innovar"* - Aldaia, València, Spagna - 22.04.2016 e *Jornada eTwinning Catalunya "Jo eTwinning, i tu?"* - Barcellona - 8.05.2017) oltre che essere pubblicato in diversi siti internazionali³¹.

³⁰ Si veda il Disposto USR E-R dal titolo "Istituzione attività di formazione "Sala Ovale - UF", finalizzata al riconoscimento di una Unità Formativa sul tema delle competenze digitali dei docenti e dell'innovazione metodologica", prot. n. 5971 del 07.04.2017.

³¹ L'Unità Nazionale *eTwinning* Spagna gli ha dedicato un *articolo* nel mese di novembre 2016; l'esperienza è stata pubblicata anche *nell'e-magazine* "Visibility of eTwinning Projects Group", Newsletter 6, Keeping on the Leading Paths.

Quando l'Europa parla francese: il protocollo d'intesa con l'Académie de Nantes

di

Chiara Brescianini

Dirigente Tecnico presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
brescianini@g.istruzioneer.it

Roberta Musolesi

Docente presso l'Ufficio III - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
musolesi@g.istruzioneer.it

Con l'obiettivo di favorire e diffondere l'apprendimento della lingua e della cultura francese negli istituti scolastici dell'Emilia-Romagna e quello della lingua e della cultura italiana negli istituti scolastici dei Pays de la Loire, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e l'Académie de Nantes hanno stipulato, il 2 ottobre 2010, un Protocollo d'Intesa, che nel mese di marzo del 2015 è stato rinnovato per un ulteriore quadriennio³².

L'Académie de Nantes

Parole chiave:

Francia, gemellaggio, EsaBac

Keywords:

France, twinning, EsaBac

L'Académie de Nantes, istituzione analoga ad un Ufficio Scolastico Regionale, è una delle 26 Académies operanti sul territorio francese. Situata a nord-ovest del Paese, segue i confini dei Pays de la Loire e il corso della Loira. Il territorio di riferimento dell'Académie, in gran parte rurale, è popolato da 3.426.000 abitanti, oltre il 30% dei quali ha un'età inferiore ai 25 anni ed è pertanto inserito nel sistema di istruzione e formazione.

L'Académie ospita sul suo territorio quasi 4.000 istituti scolastici, proponendo un'offerta formativa ricca e varia: con circa 3.000 fra scuole dell'infanzia e primarie, più di 650 scuole medie e superiori, più di 50 centri di formazione professionale, tre università e oltre 100 istituti tecnici superiori.

Il tessuto produttivo dei Pays de la Loire è costituito prevalentemente da piccole e medie imprese operanti nel settore della meccanica, dell'elettronica, dell'informatica e dell'ingegneria navale.

³² <http://istruzioneer.it/wp-content/uploads/2015/03/Convenzione-USR-ER-Acad%C3%A9mie-de-Nantes-marzo-2015.pdf>.

Il contenuto del Protocollo d'Intesa

Il Protocollo di Intesa si inserisce nell'ambito dell'Accordo culturale tra Italia e Francia firmato a Parigi il 14 novembre 1949³³, confermato con l'accordo firmato a Roma il 20 ottobre 1999 tra il Governo Italiano e il Governo Francese per programma di formazione e cultura dei due Paesi, e successivamente ampliato dall'accordo tra Ministro della Repubblica Italiana del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca e il Ministro della Repubblica Francese dell'Education Nationale, firmato il 17 luglio 2007, sui programmi educativi, linguistici e culturali di entrambi di Paesi. Con questi accordi, i governi italiano e francese si impegnano a migliorare e sviluppare l'insegnamento della lingua francese nelle scuole secondarie italiane e l'insegnamento della lingua italiana nelle scuole secondarie francesi favorendo, con misure appropriate, il miglioramento delle competenze linguistiche e metodologiche dei rispettivi docenti; sulla base della reciprocità, si impegnano, inoltre, a favorire i contatti diretti tra le Università, le istituzioni scolastiche e gli altri organismi di alta cultura, organizzando occasioni di scambio di docenti e di studenti e corsi di formazione.

Il Protocollo di Intesa, coerentemente con quanto definito con gli accordi sopra menzionati, impegna l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e l'Académie de Nantes a:

- sviluppare gemellaggi, incentrati su tematiche comuni, tra istituti scolastici di I e II grado, licei, tecnici e professionali delle due regioni *partner*, al fine di migliorare la competenza comunicativa di insegnanti e alunni nella lingua del *partner*;
- promuovere scambi, a vario livello e su tematiche di interesse comune, prevalentemente inerenti l'insegnamento delle lingue straniere e l'utilizzo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione;
- sostenere l'organizzazione di incontri e di scambi di personale dirigente o docente per una migliore conoscenza del sistema scolastico e delle esperienze didattiche dei due Paesi;
- realizzare attività congiunte per migliorare la qualità della formazione di alunni e docenti, in particolare mediante programmi di scambi che prevedano tirocini aziendali e favoriscano l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro, nell'ambito delle azioni previste dai programmi europei.

³³ http://www.ambparigi.esteri.it/resource/2009/09/2725_f_Accordoitaliafrancia19493.pdf.

La mobilità dei docenti

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, nell'ambito del Protocollo di Intesa, collabora con l'Académie de Nantes alla realizzazione del programma di mobilità internazionale "Jules Verne". Questo programma, avviato in Francia nel 2009, consente agli insegnanti francesi di svolgere attività di insegnamento in un istituto scolastico europeo per un periodo che va da tre mesi ad un intero anno scolastico. Inserito nel più ampio contesto delle attività di *job shadowing* previste dal programma *Erasmus+*, il programma "Jules Verne" intende incoraggiare e sostenere la mobilità degli insegnanti di discipline umanistiche, tecniche, tecnologiche e professionalizzanti; dal suo avvio, ha consentito a oltre 500 insegnanti francesi di beneficiare di un'esperienza di insegnamento fuori dalla Francia, che si è rivelata altamente significativa dal punto di vista personale e professionale.

Nel 2014 il programma "Jules Verne" è stato innovato mediante l'introduzione di due diverse tipologie di mobilità:

1. mobilità degli insegnanti presso istituti scolastici stranieri di I e II grado: questa esperienza, che si iscrive nel quadro della politica avviata dal Ministero dell'Istruzione francese a sostegno dei processi di internazionalizzazione, consente di mettere a disposizione di istituti stranieri di Paesi *partner* docenti francesi di scuole secondarie di I e II grado; in un'ottica di reciprocità, questa azione prevede l'accoglienza presso le istituzioni scolastiche francesi di docenti dei Paesi *partner*. Questo tipo di mobilità offre agli insegnanti l'opportunità di inserirsi pienamente nei contesti scolastici degli istituti europei accoglienti e di acquisire nuove competenze che potranno essere utilmente impiegate nell'insegnamento delle lingue o nell'insegnamento di discipline non linguistiche in lingua straniera;
2. mobilità di docenti realizzate nel quadro di accordi di cooperazione internazionale promossi dal Ministero dell'Istruzione francese o dalle Università a sostegno delle politiche, che prevedono il collocamento degli insegnanti in una posizione di messa a disposizione o di distacco.

Nell'ambito specifico del Protocollo di Intesa sottoscritto tra l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e l'Académie de Nantes, il programma di mobilità internazionale "Jules Verne" offre ai docenti francesi l'opportunità di svolgere attività di insegnamento, in collaborazione con l'insegnante di classe, e *job shadowing* presso istituti scolastici emiliano-romagnoli per un periodo che va da 3 mesi ad un intero anno scolastico. In un'ottica di reciprocità, per le istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna è prevista la possibilità di inviare, presso scuole francesi dell'Académie de Nantes che aderiscono allo scambio, un insegnante in

mobilità breve, per un periodo massimo di tre mesi, offrendogli la possibilità di arricchire le proprie competenze e realizzare conseguentemente, presso la scuola di titolarità, un'offerta formativa sempre più attenta alla dimensione europea e all'internazionalizzazione.

I destinatari delle proposte di mobilità di tre mesi in Francia sono i docenti di disciplina non linguistica a tempo indeterminato in servizio presso istituti scolastici nei quali è presente il percorso *EsaBac*.

Qui di seguito il quadro riepilogativo delle mobilità realizzate a partire dall'anno scolastico 2010-11:

Tabella 1

Anno scolastico	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	Totale
Num. docenti in mobilità in entrata	3	2	2	4	1	1	1	14
Num. docenti in mobilità in uscita	2	2	2	3	0	3	3	15

La mobilità: l'organizzazione delle attività

Dopo un periodo iniziale di osservazione, che, di norma, non supera la durata di due settimane, l'istituto accogliente e il docente mettono a punto l'orario settimanale definitivo. Le 12 ore settimanali di servizio potranno essere suddivise tra le seguenti attività:

- attività di *job shadowing*;
- attività di insegnamento;
- attività di promozione dell'italiano presso i *collèges* per un massimo 3 ore alla settimana.

Queste attività sono programmate in modo tale da tenere conto sia degli obiettivi definiti dall'insegnante in mobilità, esplicitati dal docente stesso nel progetto presentato al momento dell'individuazione da parte dell'Amministrazione di appartenenza, sia delle esigenze della scuola ospitante.

Il docente in mobilità con il programma "Jules Verne" viene pienamente integrato nella vita della scuola accogliente, al fine di consentirgli di conoscere il funzionamento del sistema scolastico del Paese ospitante sia dal punto di vista amministrativo sia in relazione alle metodologie di insegnamento utilizzate.

La scuola ospitante provvede ad organizzare l'accoglienza del docente in mobilità sensibilizzando preventivamente il personale dell'istituto, gli allievi e, se necessario, i genitori degli allievi. Al fine di facilitare l'integrazione del docente accolto, viene individuato un insegnante della scuola ospitante che si incarica

dell'accoglienza e che si impegna a favorire, in collaborazione con i colleghi della scuola e con il dirigente scolastico, il proficuo svolgimento della mobilità durante tutta la sua durata.

I gemellaggi tra istituti italiani di primo e secondo grado e istituti francesi

Sempre nell'ambito del Protocollo d'Intesa tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e Académie de Nantes, è prevista la possibilità di promuovere gemellaggi tra istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna (scuole secondarie di I e II grado) e istituzioni scolastiche dei Pays de la Loire (*collèges* e *lycées*) per la realizzazione di progetti congiunti che coinvolgono studenti italiani e francesi.

Un gemellaggio è un atto simbolico con cui due città o paesi appartenenti a nazioni diverse stabiliscono di istituire e sviluppare fra loro legami di stretta fraternità a scopi culturali, economici o politici³⁴. Nel caso specifico della scuola, un gemellaggio è pensato e progettato per costruire un incontro significativo tra ragazzi e adulti appartenenti a comunità, territori, realtà sociali e culturali di tipo diverso. Promuovere un gemellaggio rappresenta per una scuola una reale opportunità di partecipare alla vita scolastica quotidiana di altri Paesi, condividendone interessi, abitudini, desideri ed aspirazioni. Dal punto di vista didattico, inoltre, partecipare ad un gemellaggio significa impegnare le classi e le scuole in un progetto interdisciplinare, alla cui realizzazione i diversi attori coinvolti (dirigenti scolastici, insegnanti, ragazzi, famiglie) collaborano a diversi livelli e contribuiscono a delineare il profilo di quella istituzione scolastica come di una realtà aperta ad un dialogo interculturale di ampio respiro.

I gemellaggi instaurati nell'anno scolastico 2016-17

Nel giugno del 2016, l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha trasmesso a tutte le istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo una comunicazione³⁵ di invito a presentare la propria candidatura per la realizzazione, nell'anno scolastico 2016-17, di un progetto di gemellaggio, con l'indicazione dei dettagli delle attività da realizzare con la scuola *partner* francese. Le richieste sono state successivamente trasmesse all'Académie de Nantes, che ha provveduto ad effettuare gli abbinamenti fra gli istituti richiedenti e a fornire i riferimenti di contatto, necessari per l'organizzazione dei progetti e per la comune condivisione delle attività progettuali da realizzare.

³⁴ <http://www.treccani.it/vocabolario/gemellaggio/>.

³⁵ <http://istruzioneer.it/wp-content/uploads/2016/06/Gemellaggi-tra-scuole-italiane-e-francesi-a.s.-2016-17-Protocollo-USR-ER-Acad%C3%A9mie-de-Nantes.pdf>.

Per l'anno scolastico 2016-17, le richieste di gemellaggio pervenute all'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna sono state complessivamente 32, 14 da parte di istituzioni scolastiche del primo ciclo e 18 da parte di istituti secondari di II grado.

La tabella qui di seguito illustra la distribuzione delle candidature di gemellaggio relative all'anno scolastico 2016-17 per provincia.

Tabella 2 - Distribuzione delle candidature di gemellaggio per provincia. A.s. 2016-17

Provincia	n. candidature
Bologna	7
Ferrara	2
Forlì-Cesena	4
Modena	3
Parma	5
Piacenza	2
Ravenna	4
Reggio Emilia	3
Rimini	2
<i>Totale</i>	32

Le candidature presentate hanno previsto il coinvolgimento di 67 classi e di oltre 1.350 studenti di età compresa fra gli 11 e i 19 anni. I temi oggetto dei progetti di gemellaggio, definiti di comune accordo fra gli istituti *partner*, hanno avuto come filo conduttore prevalente la conoscenza reciproca e la conoscenza del territorio intesa in senso ampio, a partire dagli usi e costumi locali, per arrivare alla musica e alle tradizioni enogastronomiche; in alcuni casi, in particolare negli istituti secondari di II grado, sono stati individuati temi più generali, ma comunque vicini alla sensibilità degli studenti, come i concetti di identità e di cittadinanza digitale, la cittadinanza europea e il *cyberbullismo*.

In quasi tutti i progetti presentati è stato contemplato lo scambio degli studenti e la visita reciproca delle classi coinvolte nell'esperienza di gemellaggio, prevedendo a tal scopo, in diversi casi, una scansione pluriennale dei progetti.

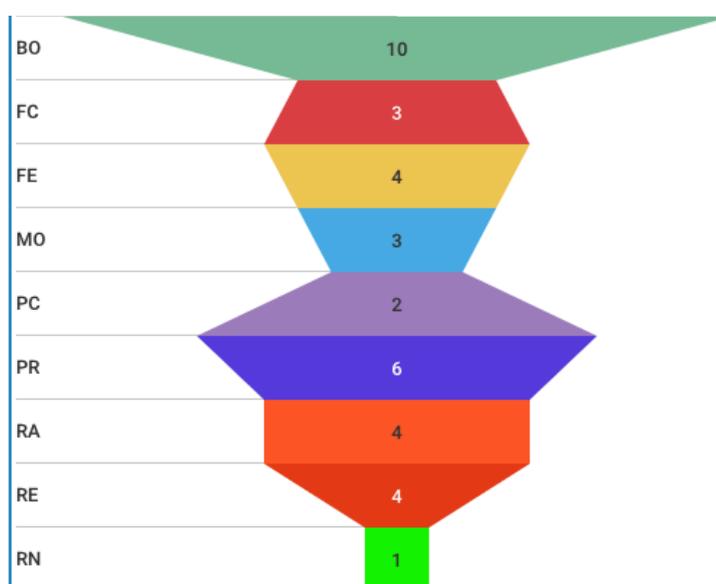
Frequente, infine, è la sinergia che si crea tra questi progetti, l'uso della piattaforma *eTwinning* e la progettazione europea rientrante nelle azioni *Erasmus+*, di cui i gemellaggi rappresentano talora una fase propedeutica.

Le richieste di gemellaggio per l'anno scolastico 2017-18

Le richieste di gemellaggio con scuole francesi presentate da istituti secondari di I e II grado dell'Emilia-Romagna per l'anno scolastico 2017-18 sono state complessivamente 37, 21 da parte di scuole secondarie di I grado e 16 da parte di scuole secondarie di II grado: 9 richieste, 3 di istituzioni scolastiche di II grado e 6 di istituzioni scolastiche di I grado, fanno riferimento ad attività già avviate negli anni scolastici precedenti, che i due istituti *partner* intendono proseguire e approfondire.

Nel grafico qui di seguito è riportata la distribuzione delle richieste per provincia.

Grafico 1 - Distribuzione delle candidature di gemellaggio per provincia. A.s. 2017-18



Per quanto riguarda le tematiche, la maggior parte delle richieste presentate propone progetti incentrati sulla conoscenza dei Paesi *partner*, con attività inerenti la conoscenza del territorio dei rispettivi Paesi, la conoscenza degli usi e dei costumi e delle tradizioni alimentari e gastronomiche; altre tematiche individuate riguardano la storia, l'arte, in particolare la musica e il teatro, e questioni legate alla contemporaneità, come, in particolare, le migrazioni e le competenze di cittadinanza europea.

Esperienze di viaggio

di

Leonardo Canella

in mobilità presso il Lycée "Bellevue"
di Le Mans, Francia,
(23 settembre-23 dicembre 2015)

Eleonora Conti

in mobilità presso il Lycée "Bellevue"
di Le Mans, Francia,
(12 settembre-10 dicembre 2016)

Francesco Genovesi

in mobilità presso il Lycée "Bellevue"
di Le Mans, Francia,
(27 febbraio-24 maggio 2017)

Daniele Pianesani

in mobilità presso il Lycée "Joachim du Bellay" di
Angers, Francia,
(1 marzo-31 maggio 2016)

Agostino Tripaldi

in mobilità presso il Lycée "Ambroise Paré"
di Laval, Francia,
(10 marzo-10 giugno 2016)

Parole chiave:

Francia, gemellaggio, formazione, EsaBac,
didattica

Keywords:

France, twinning, training, EsaBac, teaching

Vengono di seguito presentate le *esperienze di viaggio* estratte dalle relazioni di mobilità di alcuni docenti dell'Emilia-Romagna, per dare voce al significato e al valore dell'arricchimento professionale che nasce da esperienze di 'formazione in viaggio'.

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha sottoscritto uno specifico Protocollo di Intesa con l'Académie de Nantes per la realizzazione del programma di mobilità internazionale "Jules Verne", nell'ambito del quale viene offerta ai docenti francesi l'opportunità di svolgere attività di insegnamento e *job shadowing* presso istituti scolastici emiliano-romagnoli per un periodo che va da 3 mesi ad un intero anno scolastico. In un'ottica di reciprocità, per le istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna è prevista la possibilità di inviare, presso scuole francesi dell'Académie de Nantes che aderiscono allo scambio, un insegnante in mobilità breve, per un periodo massimo di tre mesi, offrendogli la possibilità di arricchire le proprie competenze e realizzare conseguentemente, presso la scuola di titolarità, un'offerta formativa sempre più attenta alla dimensione europea e all'internazionalizzazione.

Dalle narrazioni di questi insegnanti in mobilità presso Licei francesi emergono significativi spunti di riflessione sul sistema scolastico italiano, sui suoi punti di forza e di debolezza. Leggere questi 'racconti di viaggio' vuole quindi rappresentare la condivisione di un'esperienza nell'ottica di possibili sviluppi professionali. Buona lettura.

1. Estratto dalla relazione finale del prof. Leonardo Canella, in mobilità presso il Lycée "Bellevue" di Le Mans, Francia, dal 23 settembre al 23 dicembre 2015

Presentazione della scuola

Il Liceo "Bellevue" di Le Mans, che raccoglie circa 1.200 studenti e un organico di un centinaio di docenti, è ospitato in una struttura moderna che sarà presto ampliata (Externat), e in un attiguo e bellissimo edificio storico del XVII secolo, l'Abbaye Royale de Saint-Vincent (Abbaye), riconosciuto monumento di interesse storico, collegato con l'Externat grazie a un sottopassaggio stradale e circondato da un parco di tigli, motivo di attrazione. Le aule sono accoglienti e ben attrezzate (non esistono LIM ma proiettori fissati al soffitto, collegati a *computer* a colonna), e molti sono i laboratori al fine di consentire lavori di gruppo, ritenuti di particolare importanza (lo stesso esame finale, *baccalauréat*, vede infatti la presentazione di una ricerca trasversale svolta in collaborazione con compagni). All'interno dell'Abbazia sono garantiti 130 posti letto, ciascuno al costo di 1.370 euro annuali, assegnati in base al reddito e al merito. È presente una mensa di ottimo livello. Ci sono infine altri edifici, affacciati sul parco, atti ad ospitare gli assistenti di lingua, i *surveillants*, il preside, il vicepresidente e l'infermeria (anche per assistenza psicologica). Due sono le sale insegnanti, accoglienti, dotate di macchine fotocopiatrici a disposizione dei docenti, di una decina di *computer* e di distributori di bevande.

Il bacino di utenza copre soprattutto i quartieri del centro città (Le Mans ha una popolazione di 140.000 abitanti circa), il che comporta un'estrazione sociale medio-alta che si riflette - senza voler individuare un facile nesso - nell'assenza di problemi educativi significativi. Non pochi sono stati i docenti a parlarmi di una scuola 'diversa', per alcuni perfino *d'élite*; lo conferma indirettamente il fatto che le richieste di trasferimento verso altre sedi sono assenti (se non motivate da motivi familiari), mentre la 'lista di attesa' per arrivare qui quale insegnante (o in altro ruolo) sembra essere lunga. La dirigente Mme Pierre mi ha riferito che lo stesso Ufficio Scolastico Regionale di Nantes (detto *Rectorat*, riferimento per la regione dei Pays de la Loire di cui Le Mans fa parte) è stato lodato dagli ispettori del ministero per la sua efficienza e per i risultati raggiunti a livello nazionale.

La vita scolastica

Il "Bellevue" è un liceo generale, e può definirsi 'letterario', dalla forte presenza femminile. Vale la pena ricordare che in Francia, terminata la scuola media inferiore (*collège*), si ha l'accesso a tre tipologie di liceo dalla durata triennale: *général*, *technique* e *professionnel* (l'obbligo scolastico è fino ai 16 anni). Il primo anno è comune, mentre in seguito si accede a una tipologia a scelta fra le tre

indicate. In realtà, non sempre questo si verifica. Il "Bellevue", ad esempio, è un liceo generale senza i bienni finali tecnico e professionale, per cui uno studente trova 'scomodo' cambiare, dopo un primo anno 'generalista', per puntare su un liceo *technique* o *professionel*. Risulta dunque importante la scelta della scuola fatta appena usciti dal *collège*.

Il liceo dura tre anni (*deuxième, première, terminale*, si va dal numero più grande a quello più piccolo). La *deuxième*, si è detto poco sopra, è di carattere generale (idem per i licei tecnico e professionale), mentre *première* e *terminale*, una volta deciso di rimanere nel liceo generale (come il "Bellevue"), vedono la distinzione fra opzione letteraria (L), scientifica (S) ed economico sociale (ES), con materie fondamentali e altre opzionali (nei settori musica, spettacolo, arti plastiche e cinema, a cui si aggiungono le tre sezioni binazionali *Bascibac*, spagnolo-francese, *CertiLingua*, italiano francese, e *Abibac*, tedesco-francese). Ad aiutare lo studente nella scelta interviene, durante il primo anno (ma la cosa si attua già dal *collège*), *l'enseignement d'exploration*, utile ad evidenziare attitudini individuali, preferenze e prospettive di studio all'università (o lavorative, per quanto meno frequenti). L'esame finale (*baccalauréat*) si tiene alla fine del triennio delle superiori, a diciassette/diciotto anni (un anno prima rispetto a noi); la scuola media inferiore è più lunga di un anno (essa comprende *sixième, cinquième, quatrième, troisième*). Una prima parte dell'esame, in letteratura francese, avviene per l'opzione letteraria alla fine del secondo anno (*première*) ed è detta EAF (*épreuves anticipées de français*). Lo studente si presenta alla prove finali accompagnato da un libretto che contiene i voti e i giudizi dei professori avuti nel triennio. Il programma richiesto è solo quello dell'ultimo anno, e per definire il voto è assegnato alle materie coinvolte un coefficiente diverso. A gennaio o in primavera le classi terminali hanno il *bac blanc*, una simulazione dell'esame di stato con interruzione delle lezioni per una settimana. La bocciatura di uno studente al liceo è possibile solo previo parere favorevole della famiglia; non esistono 'rimandature' e corsi di recupero. Un'insufficienza viene solo annotata in pagella, a meno che essa non comporti l'abbassamento della media generale sotto la sufficienza, cosa per cui si fa ripetere l'anno. Al momento l'unico segmento della scuola francese in cui sia 'possibile' bocciare è il *collège* (scuola media inferiore), ma una discussa riforma, appena approvata e in vigore dall'anno scolastico 2016-17, ha ridotto di molto questa possibilità.

La scuola chiude completamente durante i frequenti periodi di vacanza (fine ottobre, festività natalizie, febbraio, Pasqua, maggio, luglio e agosto); risulta così che ogni 5, 6 settimane di lezione vi sia una pausa di quindici giorni; solo le segreterie hanno un'attività lavorativa leggermente più prolungata (d'altronde il monte ore complessivo corrisponde al nostro, prevedendo lezione anche il pomeriggio). L'anno scolastico è diviso in trimestri alla fine di ognuno dei quali ci sono i consigli di classe. Le lezioni, dal primo di settembre ai primi di luglio (primi

di giugno per le classi terminali), iniziano alle 8 a.m. e finiscono alle 18 p.m, dal lunedì al venerdì, con una presenza media di sei/sette ore al giorno (gli studenti possono dunque iniziare dopo le 8 e finire prima delle 18). Nel caso di pause di una o più ore, dovute anche ad assenze improvvise del docente, essi sono liberi di lasciare l'istituto e di rientrarvi. Il mercoledì pomeriggio è senza lezioni (salvo per chi frequenta il corso *EsaBac*), al fine di permettere la partecipazione a eventuali attività alternative (sport, musica, ecc.). Quella della *didattica prolungata* è stata una scelta adottata a livello nazionale da una politica sociale particolarmente attenta alla famiglia (in Francia è alta la presenza di coppie giovani con due/tre figli, per ognuno dei quali viene fornito un sussidio economico significativo).

I docenti - al "Bellevue" mediamente sui trentacinque/quarant'anni - possono avere differenti orari di cattedra, rispettivamente di 15 e di 18 ore settimanali a seconda della tipologia di concorso vinto (i concorsi sono molto selettivi). Due infatti sono i canali per mezzo dei quali si può accedere all'insegnamento: il più prestigioso e meglio retribuito *aggregation* (15 ore, può condurre a un successivo insegnamento universitario) e il *capès* (18 ore). Il docente che abbia vinto il primo, dopo 10 anni guadagna mediamente 2.600 euro; chi il secondo, pur avendo più ore di lezione, arriva mediamente a 2.200 euro (per entrambi non è prevista la tredicesima). A fine carriera, si può arrivare a più di 4.000 euro mensili (ho constatato che il costo della vita in Francia equivale a quello in Italia).

L'avanzamento di carriera viene garantito dall'anzianità di servizio, dal parere del dirigente (che valuta ad esempio puntualità ed assiduità; si tratta d'altronde di un parere 'generale', solitamente positivo) e dagli ispettori del ministero (quattro per ogni regione), interpellati il più delle volte dallo stesso docente al fine di conseguire l'avanzamento negli undici gradoni stipendiali presenti. L'ispettore è autorizzato a dare suggerimenti migliorativi della didattica, ma ne consegue anche che, qualora il docente sua sponte non lo interpelli, egli avrà una carriera più 'lenta', con una minore gratificazione economica.

I consigli di classe, presieduti da preside, vicepresidente o CPE (cfr. il pgf. successivo), vede riuniti tutti i professori (fra cui il coordinatore), due rappresentanti di classe e due genitori. Questi ultimi, a differenza di quanto avviene in Italia, entrano dopo appena dieci minuti dall'inizio della riunione e hanno dunque modo di seguire il consiglio nella sua interezza, ascoltando le valutazioni e i commenti sui singoli studenti (a tutti è fornita una copia cartacea dei voti e delle medie). Per i più meritevoli, oltre al voto vi può essere l'assegnazione di una *félicitation* o di un *ecouragement*. In caso di problemi, verrà dato un *avertissement*. Mentre i professori parlano, i rappresentanti di classe annotano scrupolosamente quanto viene detto; sarà loro cura chiedere un'assemblea durante le ore del coordinatore per riferire quanto raccolto. Verbalizza il CPE o il coordinatore, ma a prendere contatti con le famiglie è soprattutto il primo (egli ha

un proprio ufficio). Sono possibili consigli di classe straordinari; per le classi prime (*deuxièmes*) vi sono tre riunioni in più (infratrimestrali).

Il collegio dei docenti si riunisce solo due volte, a inizio e fine anno (non ho dunque avuto modo di parteciparvi). A tale proposito è bene notare che nella scuola francese non esiste l'autonomia. Tutto è centralizzato, dipendente direttamente dal ministero e questo sembra contribuire a un funzionamento all'apparenza 'migliore'. Due giornate di 'scuola aperta' in primavera, alla presenza di tutti i docenti, garantiscono un momento importante di incontro con le famiglie di eventuali futuri studenti.

Rapporto dirigenza/docenti e altre figure

Dirigente e docenti agiscono su piani distinti. Al primo spetta un ruolo soprattutto amministrativo (per quanto, si diceva, egli contribuisca all'avanzamento di carriera con una 'valutazione', positiva nella maggior parte dei casi, attenta semmai a mettere in luce inadempienze gravi), ai secondi un ruolo didattico/pedagogico. Un momento di incontro avviene durante i consigli di classe trimestrali, presieduti in parte dal capo di istituto. Una posizione intermedia, non meno indispensabile, è occupata da diverse figure, assenti nel nostro sistema. Fra queste si evidenzia il CPE (*conseiller pour l'Education*, ne sono presenti due al "Bellevue", con tredici sorveglianti, *surveillants*, alle loro dipendenze). Egli si occupa della disciplina - di cui il docente è comunque responsabile durante le ore di lezione -, può presiedere i consigli di classe, interpella le famiglie in caso di problemi didattici ed educativi, si occupa delle assenze segnalategli dai docenti a inizio lezione attraverso il registro elettronico (i professori hanno anche un registro cartaceo), gestisce le uscite delle classi preparando e facendo avere le circolari (cinema, musei, ecc.). È preferita d'altronde la comunicazione via *mail* per non interrompere le lezioni.

Questa figura si segnala per la sua utilità; essa infatti si fa carico di quegli aspetti burocratici che ricadono in Italia sui professori e sui collaboratori del dirigente, vicepresidente compreso. Si delinea così nel sistema francese una suddivisione dei ruoli, attribuiti da noi a poche figure. Mancano del tutto i collaboratori scolastici, o meglio esistono dipendenti che si occupano esclusivamente delle pulizie (o della mensa); in aggiunta, ci possono essere una decina di studenti universitari stipendiati (solitamente già studenti dello stesso liceo) che coadiuvano in diverse attività.

La segreteria è composta da due dirigenti amministrativi (i nostri DSGA) e da cinque applicati. Al momento del *Baccalauréat* (metà giugno/metà luglio), viene assunto altro personale (possono svolgere questa funzione gli stessi *surveillants*, appositamente retribuiti). È presente un solo tecnico informatico con 40 ore

settimanali, a fronte della presenza di circa cinquecento *computer* (rapporto 1/500 circa, come stabilito dal ministero). A fare da *trait d'union* fra l'insieme dei tecnici e degli assistenti è l'*agent-chef*, figura chiave di coordinamento per la risoluzione dei problemi pratici (rotture di materiale, sostituzioni, ecc.). Egli è a capo di tutto il personale tecnico.

Un ruolo significativo nell'istituto è svolto dalla biblioteca (CDI, *Centre de Documentation et d'Information*). Essa è gestita da due professori vincitori di concorso per questo ruolo (*professeurs documentalistes*), autorizzati a gestire le classi o a guidare i singoli studenti in ricerche bibliografiche. Si tratta di un'attività sentita da tutti come molto importante. La biblioteca è abbastanza ricca di volumi, dotata di una decina di *computer* e di finanziamenti opportuni per aggiornarsi.

Il ruolo che da noi è svolto dal docente di sostegno è ricoperto in Francia dalla figura di un accompagnatore altamente qualificato (non necessariamente laureato). Al "Bellevue" non ho d'altronde riscontrato la presenza di alunni diversamente abili, mentre mi sono stati segnalate certificazioni di disgrafie, dislessie e discalculie.

La didattica

Il docente in Francia si fa carico quasi esclusivamente dell'attività didattica; pochi, lo si diceva, sono i compiti burocratici rispetto al collega italiano. Egli è responsabile dello studente solo durante la lezione e non deve fare sorveglianza in altri momenti (intervallo, ecc.). Questo permette di rilevare - pur senza addentrarsi in un discorso complesso, perché non infrequenti sono realtà più difficili di questa - un minore *stress* psicofisico (anche per un più alto riconoscimento sociale, sostenuto da stipendi più equi). La didattica ha un impianto metodologico diverso (la mia attenzione è ricaduta d'altronde solo sulle materie umanistiche). Le classi possono arrivare anche a 36 studenti, e sono mediamente numerose (30-32 alunni). I libri di testo, forniti dalla scuola a inizio anno scolastico (dovranno essere restituiti privi di annotazioni), non vengono spesso utilizzati (ma la cosa è a discrezione del docente). Il professore costruisce così tutta la lezione distribuendo fotocopie che lo studente avrà cura di incollare sul quaderno; questo diventa uno strumento indispensabile e non sostituibile al manuale, sostanzialmente ignorato. Ho visionato diversi quaderni (lo studente ne ha uno per ogni materia) e verificato quanto essi siano ordinati, secondo un metodo 'chiaro e distinto', quasi cartesiano, insegnato fin dalle elementari. Questa impostazione della didattica è consentita dalla forma 'aperta' dei programmi ministeriali contenuti nel *bulletin* nazionale (l'indipendenza della didattica è tutelata fortemente). Qui vengono indicati i nodi tematici da svolgere in un numero determinato di ore (le nostre unità didattiche, dette *séquences*; ad esempio l'invenzione della cittadinanza nel mondo antico, lo spazio in letteratura,

le migrazioni nel XIX secolo) e ogni docente avrà cura di scegliere una bibliografia opportuna, che può cambiare di anno in anno, con il dovere soltanto di seguire il *document d'accompagnement pour le programme* (sempre fornito dal ministero) che contiene indicazioni più circoscritte. Il docente non è inoltre tenuto a consegnare il suo programma in segreteria, ma lo tiene con sé nel caso di visite dell'ispettore (che possono essere rare, si diceva). Stessa libertà per le griglie di valutazione: ogni professore crea le sue, ma alcuni utilizzano quelle del ministero. In tal senso sembra non esserci una visione unitaria, senza consultarsi coi colleghi della stessa materia (meno essenziali, e frequenti, sembrano essere le riunioni di dipartimento, collocate a settembre e maggio/giugno). Solo all'ultimo anno vengono seguite da tutti le griglie del *Baccalauréat* fornite dal ministero a livello nazionale.

La lezione, di fatto, è così lo spazio del docente ('noi sappiamo quello che il professore ci dice', mi ha detto un'allieva) e, solo in misura molto inferiore, dello studente il quale si limita spesso ad ascoltare e a prendere appunti riportando quanto scritto alla lavagna (o in schemi proiettati), pur non mancando interventi sollecitati dall'insegnante (naturalmente ogni insegnante ha un proprio 'stile'). Si tenga anche conto che non ci sono interrogazioni orali, ma solo verifiche scritte (una volta corrette e valutate, vengono tenute dallo stesso studente al fine di avere nel tempo un quadro del proprio andamento), oppure si ha l'esposizione in classe di ricerche di gruppo svolte a casa e/o a scuola (TPE, *travaux personnels encadrés*; per la loro realizzazione, i docenti svolgono ore di accompagnamento personale in laboratorio informatico durante le quali aiutano gli studenti a fare ricerche e a elaborare dei testi), le quali possono essere presenti nella prova di *baccalauréat* (sono infatti opzionali). Un'attenzione particolare è così data all'impostazione di questi scritti, esiste cioè una metodologia di composizione molto rigida (ogni docente impartisce naturalmente la propria), atta a sviluppare nel discente un metodo 'chiaro e distinto', impartito fin dalle elementari (si possono individuare nel complesso un'introduzione, uno sviluppo e una conclusione). L'aula è poi del professore e non dello studente, nel senso che quest'ultimo è tenuto a spostarsi fra luoghi diversi mentre il primo apre e chiude la porta con chiavi che tiene con sé. Lo stesso concetto di classe cambia sensibilmente, potendosi l'alunno trovare fra compagni diversi a seconda della materia seguita (come avviene nel sistema universitario italiano). È poi difficile che un professore abbia una classe per più anni successivi; viene infatti preferito il cambiamento (ogni professore insegna, in linea di massima, una sola materia; geostoria, francese, ecc.). Tutto questo comporta un maggiore distacco docente/studenti.

La presenza nel programma di nuclei tematici da svolgere, fa sì che d'altronde essi possano essere sviscerati attentamente. Sono stato colpito in particolare dal metodo strutturalista applicato allo studio della letteratura: la pagina di un autore dato viene smontata e rimontata alla lavagna - utilizzata moltissimo dai docenti

francesi con pennarelli di diverso colore - quasi si trattasse di un pezzo meccanico (come è arrivato Flaubert alla stesura finale di Madame Bovary? Quali tagli ha compiuto e come ha pianificato l'opera?). Ne consegue una spiccata acribia analitica che può portare all'indebolimento dell'aspetto estetico complessivo. Alcuni studenti, da me interpellati, sembrano d'altronde non apprezzare particolarmente questo approccio che tende, a loro avviso, a depauperare i testi di *nuances* emozionali (ma si ricordi che in Francia si legge più che in Italia, anche durante la vita adulta).

Lo svolgimento per nuclei tematici comporta poi la mancanza di una consapevolezza cronologica dei fatti, così importante nel nostro sistema educativo tanto da essere distinta per annualità (con un vettore che si sposta dall'antico al moderno). Paradossalmente, lo studente francese può sapere parlare di una pagina di Zola senza conoscere quasi nulla del contesto storico e sociale in cui essa ha visto la luce. Gli stessi libri di testo, più utilizzati in materie quali la storia o le lingue, sottolineano questo aspetto essendo impostati, si diceva, per nuclei tematici (es. letteratura e società).

Una materia come la filosofia, studiata solo all'ultimo anno (anche con otto ore per classe) si presta forse meglio a esemplificare la metodologia francese per la sua natura apparentemente 'astratta', teorica: non c'è una 'storia della filosofia', il piano storicista è accantonato a favore dell'analisi di temi quali la 'verità', la 'vita', la 'morte'. Chi conosce bene sia la metodologia italiana, sia quella francese - durante la mia permanenza al "Bellevue", mi sono confrontato a lungo con il prof. Germano Pallini, docente italiano al corso *EsaBac*, e insegnante in Francia da diversi anni - sostiene che questa preferenza dello studio per temi è forse un 'punto debole' significativo della scuola francese. D'altronde, solo il versante umanistico è soggetto a questa 'tematizzazione'; più puntuale e metodico (con l'uso del libro) è l'insegnamento delle materie scientifiche per quanto io non abbia competenze sufficienti per prenderne atto pienamente.

L'aggiornamento non è obbligatorio e può avvenire per due-tre giorni all'anno con un parziale rimborso spese.

La mia presenza al "Bellevue", spunti di riflessione e conclusioni

D'accordo con la Preside del "Bellevue", Mme Pierre, ho svolto le prime due settimane facendo osservazione in classi diverse. Ho poi presentato alla dirigente il mio orario, basandomi anche sull'indicazione, ricevuta in Italia, di prestare una particolare attenzione al corso *EsaBac* in vista della sua attivazione nel nostro liceo a partire dall'anno scolastico 2016-17. Il mio orario ha riguardato dunque: 1) letteratura francese (Mr.Yoan Fontaine), 2) italiano al corso *EsaBac* (Mr.Germano Pallini), 3) Storia (Mr.Picherit), 4) Arti Plastiche (Mr.Jean Lou Le Her), 5) Italiano (Mr.Franck Ravanel), 6) Storia e geografia al corso *EsaBac* (Mme Agnès Martin

Pallini). La scelta di una materia quali Arti plastiche, che attualmente esula dal mio insegnamento, risponde all'esigenza del Rettorato di Nantes di individuare un docente italiano con conoscenze di storia dell'arte e lingua francese. In realtà al "Bellevue" non si insegna Storia dell'arte in senso canonico (la materia 'Arti plastiche' affianca a un primo momento teorico la realizzazione di opere), ma questo non mi ha impedito di trarre frutti proficui da questa esperienza.

Il mio coinvolgimento al "Bellevue" si può suddividere in tre momenti diversi: 1) didattica; 2) osservazione; 3) confronto coi colleghi. Per il primo, ho svolto in francese e in italiano lezioni di letteratura italiana, di Storia dell'arte del Rinascimento e delle avanguardie storiche, di Storia romana. Non sono mancati poi miei interventi durante la lezione dei colleghi.

C'è da dire che forse gioverebbe al progetto 'Jules Verne' una maggiore definizione in partenza dei compiti da svolgere, ma anche così, l'esito [...] è senz'altro positivo. Nella carriera di un insegnante il confronto sulla didattica con altri colleghi è infatti un momento sempre qualificante, spesso purtroppo 'soffocato' da incombenze burocratiche.

Va detto che non si sono rilevati elementi tali da mettere in discussione nel suo insieme le linee portanti della didattica da me conosciute. Ho infatti constatato quanto le competenze e le conoscenze di uno studente medio francese corrispondano a quelle del suo omologo italiano (non ho avuto tempo e modalità sufficienti per un'analisi approfondita, ma la mia impressione è che la qualità della scuola italiana, per quanto riguarda la didattica, sia molto buona, e direi migliore di quella francese).

Si è già avuto modo di sottolineare il poco utilizzo, al "Bellevue", del libro di testo e la presenza di unità didattiche 'a tema' fornite dal ministero. Allo studente il compito di avere un quaderno di 'appunti' impeccabile, ben organizzato, e di riportare meticolosamente quanto impartitogli. Va da sé che potrebbero sorgere difficoltà di collocazione cronologica degli eventi e di analisi dei testi documentali nel successivo segmento di studi, l'università; fenomeno riscontrabile anche in Italia, ma in misura minore.

Più valorizzato sembra essere il ruolo del docente, anche grazie a un più congruo riconoscimento economico e, di conseguenza, sociale; evidente un più accentuato distacco professore/allievo che forse trova le sue radici in una società leggermente diversa, atta a far proprio un maggiore rigore educativo a partire dalla famiglia. Questa valorizzazione del docente si ha anche grazie a un minore carico di incombenze burocratiche, auspicabile da noi; vengono poi fortemente tutelate le scelte didattiche.

Al dirigente il compito quasi esclusivo di occuparsi del piano amministrativo, pur mantenendo la responsabilità complessiva della scuola. Ad affiancare dirigente e docenti, alcune figure assenti nel nostro ordinamento quali il CPE (*conseiller pour l'éducation*), l'*agent chef*, i *surveillants*, i *professeurs*

documentalistes. Loro compito, si diceva, è quello di occuparsi della disciplina, di prendere contatti con le famiglie, di coordinare i consigli di classe, di rispondere dell'efficienza della struttura nel suo complesso.

Si notano poi maggiori investimenti dello Stato nell'edilizia e nelle apparecchiature al fine di creare un ambiente confortevole, in cui sia piacevole lavorare. Ma è bene dire che per molti aspetti il "Bellevue" non è una scuola che 'fa media'; diversi colleghi mi hanno garantito che nelle grandi città, e non solo, la situazione è diversa, con non poche situazioni 'di emergenza'.

Alla fine di questa esperienza, è per me inevitabile giungere a mettere a confronto il sistema scolastico francese con quello italiano. Se così ho trovato invidiabile l'efficienza del liceo "Bellevue", mi è sembrata meno incisiva la qualità della didattica. D'altronde è inutile dire che ogni società esprime la scuola che la rappresenta, e che questa ne diventi in qualche modo lo specchio; pensare così di trapiantare aspetti del modello scolastico francese nella realtà italiana, e viceversa, può sollevare perplessità legittime. Rimane indubbio che esperienze di questo tipo forniscano un arricchimento umano e professionale in senso lato, altamente qualificante.

2. Estratto dalla relazione finale del prof.ssa Eleonora Conti, in mobilità presso il Lycée "Bellevue" di Le Mans, Francia, dal 12 settembre 2016 al 10 dicembre 2016

Attività svolta

Il Lycée "Bellevue" ha un'esperienza consolidata di scambi e progetti con scuole, docenti e studenti italiani. I docenti di riferimento sono stati il prof. Germano Pallini, titolare dell'insegnamento di Letteratura Italiana nel corso *EsaBac*, e la prof.ssa Agnès Pallini-Martin, titolare dell'insegnamento di *Histoire-Géographie* nel corso *EsaBac* e *Terminale S*.

Nelle prime settimane si è trattato di 'osservare' le lezioni scelte secondo un orario indicativo di 12 ore settimanali - concordato con la dirigente, Mme Colette Pierre. Questo orario in realtà è stato elastico, perché mi è sembrato giusto approfittare della ricchezza di corsi diversi, frequentando non soltanto quelli specifici delle classi *EsaBac*, ma anche altri, interessanti per approcci e temi trattati, e per farmi un'idea più precisa del funzionamento di una scuola francese. Desideravo inoltre che la mia presenza al "Bellevue" costituisse il più possibile anche uno *stage* linguistico e non soltanto un aggiornamento in funzione dell'*EsaBac*.

I corsi che ho seguito con più assiduità sono stati: Letteratura Italiana in *Première* e *Terminale EsaBac* (prof. Germano Pallini, mio referente), Storia-Geografia in *Seconde*, *Première* e *Terminale EsaBac* e in *Terminale S* (prof.ssa Agnès Pallini-Martin), *Histoire-Géographie* in *Terminale ES* (prof. Damien Picherit), Letteratura Francese in *Seconde* e *Première* (prof. Yoan Fontaine), *Littérature Française* in *Terminale L* (prof.ssa Corinne Savariau), *Philosophie* in *Terminale L* (prof.ssa Claire Paul).

Quello che ho notato è stata una differenza sostanziale nell'impostazione dei corsi *EsaBac* francesi rispetto ai corrispettivi italiani. In Francia, il programma di *Histoire* è svolto unicamente in italiano ed è coerente con la metodologia francese e con i moduli già previsti dal programma ministeriale. Nel percorso *EsaBac* attivo in Italia si parla invece di 'integrazione' dei moduli di Storia in francese e con metodologia *EsaBac* e dei moduli in italiano, che non sono previsti dal programma francese e che fungono da raccordo rispetto alla scansione cronologica della scuola italiana e rispetto allo svolgimento delle altre discipline, per le quali costituiscono una sorta di prerequisito.

Per quanto riguarda la Letteratura, la differenza sostanziale osservata nei licei francesi riguarda la scansione tematica, per moduli, che permette tagli trasversali slegati dalla cronologia della storia della letteratura. Questo approccio, che in parte viene adottato anche in Italia, ha lo svantaggio di non offrire agli studenti una visione della letteratura ancorata allo sviluppo storico di correnti e

movimenti, rendendo poco stabili le conoscenze, ma permette di elaborare percorsi vivaci e rende molto libero il confronto con testi di diverse epoche storiche e con la contemporaneità.

Da quanto ho potuto osservare seguendo lezioni di Letteratura Francese, molto spazio è dato all'analisi dei testi svolta in classe, con momenti di lezione frontale e attività che coinvolgono piccoli gruppi. È dato spazio anche ad attività di scrittura creativa e, come nella nostra scuola, ai ragazzi vengono offerte occasioni di uscite didattiche per assistere a proiezioni di film o a spettacoli teatrali. In particolare, per l'insegnamento della Letteratura francese in *Terminale*, il programma ministeriale prevede moduli anche di lunga durata su singoli testi o su confronti di testi (negli ultimi due anni, il confronto tra l'*Edipo Re* di Sofocle e il film di Pier Paolo Pasolini ha coperto diverse settimane di lavoro in classe ed è stato programma d'esame). Si tratta insomma di una sorta di corso monografico e la scansione annuale del programma è molto più rilassata - e al contempo approfondita - rispetto ai programmi italiani. Questo tuttavia va in direzione di una specializzazione e non di un quadro ampio di riferimento, per lo studente.

Da un punto di vista metodologico, una differenza sostanziale riguarda il materiale didattico utilizzato a lezione, un po' in tutte le discipline seguite. I docenti offrono agli studenti una scansione delle lezioni molto puntuale e ben tarata sul tempo (per esempio un'ora o due), non impiegano di frequente un libro di testo di riferimento, ma preferiscono l'uso di fotocopie e il lavoro sugli appunti presi dai ragazzi. In questo modo diventa fondamentale il quaderno dello studente, di solito organizzato in modo impeccabile.

Approfitando delle numerose interruzioni che costellano l'anno scolastico francese, i docenti affidano ai ragazzi lavori individuali di ricerca, costruzione di mappe e riassunti, che vengono discussi alla ripresa delle lezioni e servono per trattare determinati argomenti. Questi lavori individuali permettono poi valutazioni su ricerche autonome e costituiscono occasione per esposizioni orali. Non mi è stato possibile capire se tali lavori vengono svolti sulla base di indicazioni precise o se i ragazzi sono lasciati liberi di svolgerli come meglio credono, ma i lavori dei singoli (per esempio l'elaborazione di cronologie storiche) vengono poi messi a disposizione dell'intera classe.

Per quanto riguarda la mia attività al "Bellevue", essa non si è limitata a una semplice osservazione. Ho avuto occasione, infatti, di tenere alcune lezioni di Letteratura Italiana e di Storia nelle classi *EsaBac*, in quanto insegnante madrelingua di italiano. La scelta degli argomenti è stata operata dal referente, il prof. Pallini, con una attenzione verso le mie aree di interesse e specializzazione.

Si è trattato di un modulo su Giuseppe Ungaretti e la lirica "Fratelli" in *Première EsaBac* nell'ambito di un percorso su "Fratelli d'Italia dall'inno di Mameli a Ungaretti", di un approfondimento su Marinetti e il Futurismo in *Terminale* nell'ambito di un modulo sul "Linguaggio della guerra", e di un ciclo di quattro

ore su Antonio Tabucchi in *Première* come introduzione a un progetto elaborato insieme al prof. Pallini, che illustrerò fra poco. Per Storia, ho tenuto alcune ore di lezione sulla storia e l'arte del Rinascimento in Italia in *Seconde* e alcune lezioni sui problemi dell'Italia Unita in *Première*.

In generale poi, per la Letteratura Italiana, il confronto su materiali, metodologie, spunti e lezioni è stato costante, per tutta la durata della mia permanenza al "Bellevue", e ha dato origine a numerosi progetti e spunti, che abbiamo avuto modo di sperimentare sia con le classi di Le Mans sia di Faenza.

Con la docente di Storia *EsaBac*, prof.ssa Agnès Pallini-Martin, ho avuto la possibilità di confrontarmi ripetutamente in particolare sulla programmazione, sulla valutazione, sull'elaborazione di prove di verifica e sui libri di testo. Ci siamo scambiate materiali e libri, chiarendoci dubbi anche in previsione degli esami, che per entrambe saranno affrontati per la prima volta alla fine di questo anno scolastico.

Per quanto riguarda la mia mobilità, l'esperienza al "Bellevue" è stata molto soddisfacente anche da un punto di vista organizzativo. Il liceo è ospitato in parte all'interno dell'antica Abbaye Saint-Vincent, un edificio di grande pregio a due passi dal centro città, collegato con un sottopassaggio alla parte nuova, o Externat e dotato di cortili e ampi spazi verdi. La stanza dove ho soggiornato si trova entro l'edificio dove tradizionalmente alloggiano gli assistenti di lingua, all'interno della cinta muraria, affacciato sul liceo, un posto molto tranquillo, con un bel parco di tigli proprio davanti alle finestre e innumerevoli specie di uccelli. Un posto che invita allo studio e alla meditazione. Ho condiviso gli spazi comuni del *Logement* con un'assistente di Inglese, di origine indiana; un'assistente di origine e di lingua Cinese e un'assistente di origine e lingua Tedesca. Entro l'area dell'Abbaye si trova anche la mensa, di ottimo livello, presso la quale mangiano studenti, professori e membri dello *staff* e dell'amministrazione. Ne ho usufruito quasi quotidianamente a pranzo, preferendo per la cena organizzarmi autonomamente, nella cucina del *logement* con le mie coinquiline. Entro l'*enceinte* dell'Abbaye, oltre agli assistenti di lingua, alloggiano anche numerosi studenti fuorisede, che dormono tutta la settimana nello stabile della scuola e vanno a casa il venerdì sera, quando la struttura si svuota per il weekend. Dirigente e vicario però, oltre ai docenti stranieri e ad altri membri dello *staff* (sorveglianti e addetti a mansioni pratiche), vivono stabilmente entro la struttura dell'Abbaye, in appositi appartamenti.

Molto collaborative sono state per tutta la mia permanenza le segretarie addette alle questioni legate alla mensa e all'alloggio.

Un'istituzione molto apprezzabile al "Bellevue" è la Biblioteca (o CDI, *Centre de Documentation et d'Information*), gestito da appositi docenti (*professeurs documentalistes*), che vi accolgono le classi e hanno la possibilità di ideare formule di incentivazione alla lettura. Il CDI è spesso affollato da gruppi di

studenti che vi svolgono ricerche di gruppo al PC o che studiano nelle ore buche (l'orario scolastico va dalle 8.00 alle 18.00, ma non tutte le ore di lezione sono impegnate allo stesso modo per tutti gli studenti). Il CDI è un'eccellenza che sarebbe auspicabile importare nelle nostre scuole italiane. È stato possibile organizzare in biblioteca, a fine settembre, un incontro col fumettista Pierre-Henry Gomont, illustratore del romanzo di Antonio Tabucchi *Pereira prétend*, a cui hanno partecipato le classi *Première* e *Terminale EsaBac* e coordinato dal prof. Germano Pallini. È uno spazio accogliente e adatto a iniziative di questo tipo. In generale mi è parso che la burocrazia sia più snella, che sia più agevole organizzare attività con *partners* esterni (es. librerie cittadine).

Infine, ho molto apprezzato la piscina attigua alla scuola, che offre una fascia oraria di nuoto libero per i docenti il martedì sera, dalle 18 alle 20 circa. Un'occasione molto allettante, a fine giornata, per fare sport e socializzare con i colleghi.

La mia mobilità è stata organizzata durante l'estate 2016, proprio nei giorni in cui la Francia era scossa dalla strage avvenuta a Nizza il 14 luglio. Il problema della sicurezza è quindi stato un *leit motiv* di questi mesi. Così come le scuole italiane si tengono pronte per eventuali emergenze terremoto con apposite prove di evacuazione, nel corso della mia permanenza al "Bellevue" si è svolta una prova di "*confinement*", utile per preparare i ragazzi a un eventuale attacco terroristico a scuola o a irruzione di estranei con fini violenti. Si tratta di una prova che si svolge quando scatta un segnale convenuto (una sirena piuttosto lunga, diversa da quella antincendio): i ragazzi e i docenti devono barricarsi nella classe in cui stanno facendo lezione, chiudere le porte ostruendole anche con mobili e banchi, spegnere ogni luce e chiudere le finestre, riunirsi al centro della stanza o in un angolo, seduti o sdraiati, mantenendo l'immobilità e il perfetto silenzio per una mezz'ora circa. Nel frattempo, docenti e personale apposito tentano di fare irruzione nell'ambiente, per verificare se è stato ben chiuso a chiave e con l'aiuto di barricate.

Valutazione dell'esperienza

I colleghi del Lycée "Bellevue" si sono dimostrati molto accoglienti nel permettermi di assistere alle loro lezioni, curiosi di conoscere le pratiche didattiche italiane e disponibili nell'offrirmi materiali didattici e informazioni. Anche sul piano umano le relazioni sono state molto soddisfacenti, sia con i colleghi, sia con gli studenti e il personale della scuola.

La ricaduta dell'esperienza di mobilità è stata molto positiva. Essendo attualmente l'unica docente di *Histoire* presso il mio liceo, i mesi francesi sono stati da una parte rassicuranti, perché mi hanno confermato sull'adeguatezza delle modalità didattiche intraprese nel nostro Percorso *EsaBac* e sul livello di

preparazione degli studenti; dall'altra sono stati stimolanti, per la messa a punto - con i colleghi francesi - di nuovi percorsi didattici per la Letteratura e per la Storia che ho avuto occasione di mettere in pratica già nel corso del secondo quadrimestre, appena terminato, con le mie attuali classi, cercando di applicare un'apertura verso un'impostazione per temi, tratto tipico della didattica francese, rispetto all'approccio cronologico e storico tipico della scuola italiana. Se infatti ritengo che l'impostazione storica sia un punto di forza della scuola italiana perché offre agli studenti un'impalcatura valida e seria in cui innestare le conoscenze, penso anche che praticare una didattica per temi in certi casi aiuti ad aprirsi alla contemporaneità, impossibile da attingere in ordine cronologico e necessaria più che mai per offrire ai ragazzi chiavi di accesso al presente.

Progetti nati dall'esperienza di mobilità e disseminazione

L'ottima riuscita dell'esperienza di mobilità è testimoniata da alcune iniziative importanti che il Liceo "Torricelli-Ballardini" e il Lycée "Bellevue" hanno avviato insieme, già nel corso dell'anno scolastico 2016-17.

Innanzitutto, col prof. Pallini abbiamo messo in cantiere un Premio letterario dal titolo "Sogna Pereira, Premio Tabucchi per la scuola", che ha concluso un percorso di approfondimento sullo scrittore italiano Antonio Tabucchi, iniziato già durante la mia permanenza a Le Mans e che vorrebbe essere la prima tappa di una tradizione. Antonio Tabucchi, per le caratteristiche della sua produzione letteraria, ci è sembrato un autore adatto a tenere insieme Italia e Francia per il percorso *EsaBac*, che già si propone - attraverso la Storia nelle due lingue - di integrare e unire nel segno della civiltà.

L'iniziativa ha coinvolto la classe 4AL del Liceo "Torricelli-Ballardini" e la classe *Première EsaBac* del Lycée "Bellevue" e ci ha fruttato anche l'apprezzamento dell'Ufficio Scolastico Regionale dell'Emilia-Romagna. I ragazzi hanno immaginato i sogni del protagonista del romanzo "Sostiene Pereira" di Antonio Tabucchi e i due sogni che sono stati proclamati vincitori (uno per classe) sono stati trasformati in fumetto da Pierre-Henry Gomont, autore della *bande dessinée* "Pereira prétend" (Paris, Edition Sarbacane), nel corso di un *atelier* del fumetto che si è svolto il giorno della premiazione, il 7 aprile 2017 presso il Lycée "Bellevue". Ai vincitori sono andati alcuni romanzi e racconti di Tabucchi donati dalla moglie dello scrittore, la lusitanista Maria-José de Lancastre, che, insieme all'italianista Anna Dolfi dell'Università di Firenze, ha costituito la giuria del premio. L'iniziativa ha incontrato un alto gradimento da parte degli studenti: i ragazzi della 4AL sono stati ospitati dai ragazzi del "Bellevue" per due notti, a Le Mans, e l'iniziativa ha voluto rendere concreto quel gemellaggio Italia-Francia che costituisce lo spirito ideale dell'*EsaBac*. La giornata della premiazione è stata un'occasione di confronto e di studio di notevole livello scientifico. In prospettiva

sarebbe bello dare continuità a questo progetto "istituzionalizzandolo" in qualche modo, fino a farlo diventare una consuetudine di scambio e di formazione per i ragazzi europei nel nome di Antonio Tabucchi.

La seconda iniziativa messa in cantiere è uno scambio individuale destinato agli studenti che partirà a settembre 2017. Esso riguarda due studentesse della futura 4AL del Liceo "Torricelli-Ballardini" e due studentesse della futura *Première EsaBac* del "Bellevue": le ragazze italiane frequenteranno le lezioni al "Bellevue" per sette settimane, a partire da inizio settembre, e saranno ospitate a Le Mans in famiglia dalle due corrispondenti francesi; le due studentesse francesi frequenteranno le lezioni al "Torricelli-Ballardini" per sette settimane a partire da inizio novembre e saranno ospitate a Faenza presso le famiglie delle corrispondenti italiane. In questo modo, l'*EsaBac* diventa per le quattro ragazze anche un'occasione di *full immersion* nella realtà scolastica e quotidiana del paese di cui studiano la lingua e la cultura e la loro presenza diventerà un'occasione di incontro e scambio per entrambe le classi che parteciperanno all'iniziativa.

La terza iniziativa riguarda i docenti e i dirigenti. Il Liceo "Torricelli-Ballardini" ha appena ottenuto il finanziamento per un progetto *Erasmus Plus KA1*, "Mobilità dello staff per l'aggiornamento", dal titolo «Una scuola per i cittadini del XXI secolo», incentrato su attività di *job shadowing*, che prevede - tra gli altri - un partenariato con il Lycée "Bellevue". In particolare, è prevista una mia nuova mobilità presso il Lycée "Bellevue" della durata di un mese, nel corso dei prossimi due anni scolastici, e un soggiorno di tre giorni da parte del dirigente del "Torricelli-Ballardini" al "Bellevue", utile alla conoscenza ravvicinata di un'istituzione scolastica francese dal punto di vista dell'amministrazione, della didattica e dell'organizzazione. Il progetto prevede la reciprocità e auspica che l'esperienza di *job shadowing* avvenga anche per la docente di *Histoire-Géographie* Agnès Pallini-Martin presso il Liceo "Torricelli-Ballardini" (che ha manifestato la sua disponibilità in proposito), previa presentazione di un Progetto dello stesso tipo. Anche un possibile scambio con classi di studenti è auspicata fortemente.

3. Estratto dalla relazione finale del prof. Francesco Genovesi, in mobilità presso il Lycée "Bellevue" di Le Mans, Francia, dal 27 febbraio 2017 al 24 maggio 2017

Introduzione. Il contesto

Il Liceo "Bellevue", nel quale ho prestato servizio dal 27 febbraio 2017 al 24 maggio 2017, è uno dei tre licei presenti a Le Mans³⁶. Il liceo ha sede in due distinti edifici, l'*Externat* (nuova sede) e l'*Abbaye* (antica abbazia benedettina, sede storica del liceo, nella quale attualmente sono presenti circa metà delle aule di lezione)³⁷. Le due sedi sono immerse nel verde e collegate da un sottopassaggio pedonale e da un'ampia corte. Pertinenze del liceo come la piscina o la palestra (*Gymnase*) sono a breve distanza. Altri edifici ospitano l'infermeria, i locali dei *conseillers d'orientation* e dello psicologo, l'appartamento degli assistenti di lingua. Della *cit  scolaire* fanno parte anche l'*internat* (collegio per gli studenti fuori sede), la *cantine* (mensa) e una *cafeteria* gestita dagli studenti, che occupano un'ala dell'abbazia. Si tratta, dunque, di un *campus* assai ricco e molto funzionale.

Il Liceo "Bellevue" accoglie quest'anno 1.275 studenti suddivisi in 39 classi, abbastanza equamente distribuite nei tre indirizzi letterario, scientifico ed economico sociale³⁸. Un centinaio di alunni proviene da *départements* (equivalenti pi  o meno alle nostre province) o addirittura da *regions* distanti da Le Mans, sicch  alloggia nell'*internat*, fruendo del servizio mensa per colazione, pranzo e cena e risiedendo nella *cit  scolaire* dal luned  al venerd  pomeriggio.

All'interno del liceo sono presenti diversi indirizzi binazionali, volti al conseguimento di un doppio diploma finale: oltre alla *série EsaBac* (italiano-

³⁶ Gli altri due *lyc es d'enseignement général et technologique* (corrispondenti ai nostri licei, che possono avere all'interno sezioni equivalenti ai nostri istituti tecnici - non   il caso del "Bellevue") della citt  sono il "Montesquieu" e il "Touchard". Vi sono poi diversi licei professionali. In Francia al liceo si accede alla fine del *collège* (che equivale alla nostra scuola media ma dura un anno in pi , e al termine del quale si sostiene un esame chiamato *brevet*). Il liceo francese si articola in tre anni di corso, denominati rispettivamente *classe seconde* (il primo anno), *classe première* (il secondo anno) e *classe terminale* (l'ultimo anno): l'esame finale   il *Baccalur at*, spesso abbreviato *Bac*. La *classe seconde*   comune a ciascuno dei tre indirizzi in cui si articola il *lycée général* nei due anni successivi: la *série littéraire*, detta L; la *série scientifique*, detta S; la *série économique et sociale*, detta ES.

³⁷ La sede del liceo   patrimonio storico-artistico della citt  e ha ospitato un interessante *salon du livre ancien* durante il primo fine settimana di aprile, aprendosi a tutta la cittadinanza in occasione di una cornice espositiva annuale chiamata *Mans Art - Rencontre des métiers du patrimoine*.

³⁸ Sono presenti 14 *classes de seconde*; 13 *premières* (5 S, 3 L, 5 ES); 12 *terminales* (4 per ciascuno dei tre indirizzi). Il numero di *effectifs* (studenti per classe)   molto elevato e supera abbondantemente i trenta alunni: a fronte di pochissime classi con venti alunni, ve ne sono tantissime con 36-38 studenti (persino in *terminale*). Va notato, comunque, che tali studenti non sono riuniti tutti insieme se non per una met  delle ore settimanali, quelle corrispondenti agli insegnamenti comuni (*français, histoire-g o, philosophie...*) - in alcuni momenti dei quali la classe riesce a essere sdoppiata. Le aule di lezione sono, inoltre, ampie e luminose: non si avverte mai la sensazione di assembramento che spazi pi  costrittivi avrebbero provocato.

francese)³⁹, anche quella *BasciBac* (spagnolo-francese) e quella *AbiBac* (tedesco-francese)⁴⁰. Durante il mio periodo di permanenza al "Bellevue", ho avuto come referente il professor Germano Pallini, docente di italiano nell'indirizzo *EsaBac*. Mi sono, del pari, proficuamente ricordato con la docente di storia nello stesso indirizzo, Agnès Pallini-Martin. Il mio orario di lavoro ha occupato ben oltre le 12 ore settimanali previste: alle tantissime ore di *job shadowing*, che mi hanno condotto a seguire le più svariate materie, e ai compiti di insegnamento, che mi hanno coinvolto per un monte orario ridotto ma significativo (ho fatto lezioni in italiano su Pirandello, sul fascismo, sull'uso dei connettivi testuali, sulle solidarietà semantiche) si sono aggiunte attività «ibride» che hanno richiesto un uso attivo della lingua francese, come l'accompagnamento di due classi a una mostra fotografica e la successiva rielaborazione di quanto esperito, il lavoro di ricerca e documentazione all'interno del CDI (Centro di Documentazione e di Informazione, il corrispettivo della nostra biblioteca o, meglio, mediateca), la mia partecipazione a riunioni extracurricolari. Non sono mancati miei interventi e osservazioni anche durante le ore di *job shadowing*, di cui espliciterò nelle prossime pagine.

Prima di soffermarmi sulle singole materie seguite, però, vorrei sinteticamente descrivere alcuni aspetti del "Bellevue" che, in certa misura, ritengo caratterizzino nella sua generalità la scuola francese.

Séquences

La differenza più notevole rispetto alla metodologia didattica seguita in Italia è la strutturazione dei corsi attorno a temi chiave, senza la preoccupazione di seguire diacronicamente le linee di sviluppo dei fenomeni. In filosofia, in storia, in francese, nelle varie *langues vivantes* (inglese, tedesco, italiano, ecc.) le lezioni procedono per *séquences* tematiche, in relazione alle quali vengono enucleate alcune idee ritenute fondamentali; viene parallelamente proposta agli studenti una serie di testi atti a esemplificarle. Una pagina di Hugo, una riflessione di Descartes, un'allocuzione di Mussolini - seppur analizzata anche a livello retorico-stilistico e considerata nella semantica dei suoi possibili sensi e significati - assurge così primariamente a documento di ciò che si sta indagando: è in relazione alla *problématique* che i testi oggetto di studio (distribuiti agli studenti

³⁹ L'italiano, oltre a caratterizzare l'indirizzo *EsaBac* (12 alunni in *seconde*, 16 in *première* e 10 in *terminale*) viene scelto da non pochi studenti come seconda (18 studenti) o terza lingua straniera (34 studenti): 52 studenti del liceo studiano in totale italiano al di fuori dell'*EsaBac*. Contando anche i 38 *EsaBac*, l'italiano è nel curriculum di 90 studenti del liceo "Bellevue".

⁴⁰ Cito qui le due insegnanti Judith Fontanillas e Ariane Grauf che, rispettivamente nelle ore di letteratura e di lingua tedesca, mi hanno fornito spunti didattici e disciplinari per me preziosi. Nelle ore di *langues vivantes* - questo riguarda tutte le lingue straniere - la lingua e la letteratura sono insegnate da docenti diversi.

in fotocopia, oppure proiettati sulla lavagna)⁴¹ acquistano la loro ragion d'essere. Lo stesso vale per i materiali audiovisivi: un ciclo pittorico, uno spezzone di film, un madrigale di Monteverdi sono visti, ascoltati, esperiti all'interno di una cornice di riferimento che non focalizza lo specifico contesto storico (sociale, economico, culturale) nel quale sono nati, ma piuttosto l'argomento, il tema, la questione di cui si discute.

Emploi du temps

La strutturazione del tempo-scuola è assai diversa rispetto all'Italia, sia per gli insegnanti che per gli studenti. Vi sono corsi dal lunedì al venerdì dalle ore 8.00 alle ore 18.00; la scuola rimane dunque aperta e pienamente fruibile anche al pomeriggio. Le ore totali di lezione sono ridotte rispetto all'Italia: i ragazzi hanno nel complesso una trentina di ore settimanali di lezione, comprensive di materie obbligatorie e di materie di orientamento/esplorazione (in *seconde*) o di *specialité* (a partire dalle *première*) da scegliere ogni anno all'interno di una rosa; una parte di queste ultime è facoltativa, sicché a conti fatti le ore davvero obbligatorie sono generalmente tra le 24 e le 27, distribuite in un intervallo orario che prevede dunque molti buchi. I ragazzi - come d'altra parte molti insegnanti - riempiono diligentemente questi vuoti (*heures de permanence*) lavorando autonomamente all'interno del CDI. L'*emploi du temps* del singolo docente - custodito gelosamente da ciascuno di essi (non esiste né in cartaceo e neppure sul sito *Internet* una tabella riassuntiva degli orari di tutti gli insegnanti) prevede 15 ore settimanali di insegnamento per gli *agrégés* e 18 ore per i *certifiés*,⁴² ripartite di solito su quattro giorni settimanali: essendo la scuola chiusa il sabato, i docenti hanno di fatto due giorni liberi durante la settimana. Capita spesso, per converso, che un insegnante abbia giornate di lezione molto piene, con anche sette ore consecutive di *cours*; non c'è un intervallo di vera e propria sospensione delle attività didattiche a metà giornata, per cui la pausa-pranzo si è costretti a farla in un'ora buca. La mensa, unica per studenti e personale della scuola, è aperta dalle 12.00 alle 13.30 per il pranzo e dalle 18.20 alle 19.00 per la cena, di cui fruisce il centinaio di studenti esterni che alloggia nell'*internat* durante la settimana.

⁴¹ Gli studenti francesi non acquistano a inizio anno il manuale delle varie materie ma, al massimo, possono prenderlo in prestito dalla scuola, che ne resta proprietaria e ne concede il comodato d'uso. Gli studenti sono, invece, tenuti ad acquistare nel corso dell'anno alcuni testi monografici o singole opere letterarie.

⁴² L'*Agrégation* e il CAPES (*Certificat d'Aptitude au Professorat du second degré*) sono i due principali concorsi pubblici che danno accesso all'insegnamento nella scuola secondaria nella *France métropolitaine* e nella *France d'outre-mer*. Il primo è più selettivo del secondo; se superato, consente minori carichi di lavoro e incrementi stipendiali più marcati. I due concorsi non sono reciprocamente esclusivi: chi è in possesso del *Capes* può cercare di ottenere l'*Agrégation*. Avanzamenti di carriera sono possibili anche richiedendo un'*inspection pédagogique* alla propria *Académie* o *Rectorat* (equivalente del nostro Ufficio Scolastico Regionale).

Professionalità docente e atmosfera di classe

Gli insegnanti del liceo "Bellevue" si riuniscono per *équipes pédagogiques* (consigli di classe, 3 volte l'anno, uno per trimestre) e per *conseils d'enseignement* (riunioni di dipartimento/area disciplinare, una a inizio anno e una alla fine) ma mai in forma di «collegio docenti», inteso come organo tecnico in materia didattica. I momenti di scambio e di confronto tra tutti i docenti dell'istituto sono riservati a due *journées pédagogiques* istituzionali, una a inizio anno e una alla fine (oltre che a eventuali riunioni sindacali, ovviamente facoltative - ancorché nella pratica molto partecipate, comi mi ha detto un collega).

L'insegnante francese, rispetto a quello italiano, è più autonomo dall'istituto nel quale lavora ma, per converso, rigidamente inquadrato dal proprio statuto di *fonctionnaire*: il sistema scolastico francese appare molto centralizzato, le direttive del *Ministère de l'Éducation Nationale* non consentono alcun tipo di autonomia scolastica⁴³. Da un lato, anche grazie all'esistenza di figure come il CPE - di cui parlerò di seguito - il docente francese è sgravato da tutta una serie di compiti non solo burocratici, ma anche pedagogici che pertengono invece a quello italiano e anzi ne sostanziano il lavoro; dall'altro, il fatto che il docente francese sia più libero di svolgere il proprio lavoro in classe non implica un suo maggior investimento nella sfera relazionale e comunicativa. Il *prof.* francese va in classe e spiega, gli alunni ascoltano e prendono appunti - spesso dettati parola per parola, anche nelle classi terminali - e l'interazione tra essi si riduce a poche domande di chiarimento. Non ho visto mai, durante la mia permanenza al "Bellevue", l'accento a una discussione a partire da un tema di studio, l'innescarsi di un dibattito su un fenomeno di cui si sta parlando, l'avvio di un dialogo su questioni di attualità.

I docenti non promuovono nulla che esuli dal *cours magistral* (lezione frontale); più d'uno mi ha detto che il *cours dialoguè* sarebbe bello ma l'esigenza di «finire il programma» preme. Gli alunni, dal canto loro, mi sono sembrati spesso disinteressati a quel che dicevano o chiedevano i loro compagni durante la lezione: in generale, ho avuto l'impressione che in Francia gli alunni si sentano meno «classe» rispetto a quel che avviene in Italia. In parte, ciò è dovuto al fatto che essi non trascorrono 30 ore alla settimana nella stessa aula con gli stessi compagni: lo spostamento dei ragazzi a ogni cambio d'ora (l'aula è del *prof.* che la apre e la chiude a chiave, non degli alunni) e il rimescolamento continuo a seconda delle opzioni e degli insegnamenti di specialità scelti, indeboliscono inevitabilmente il senso di appartenenza a un luogo e a un gruppo.

⁴³ Fulcro ed emblema di questa dinamica è la onnipresenza del *Bac* nei discorsi dei docenti: l'obiettivo prioritario della pratica didattica è l'ottimale superamento della prova di esame finale, il *Baccalauréat*.

Il CPE e il COP⁴⁴

La figura del *Conseiller Principal d'Éducation* è un *unicum* nei sistemi scolastici europei.

Il CPE viene reclutato dal singolo istituto scolastico (diversamente da quanto avviene per gli insegnanti, che vedono le loro *affectations* - e le successive, eventuali *mutations* - decise centralmente dal Ministero, attraverso le sue articolazioni periferiche); per abilitarsi al ruolo deve superare un concorso (il *capès*) analogo a quello previsto per gli insegnanti; una volta *titularisé* (di ruolo) è *placé sous l'autorité du Proviseur* (risponde al dirigente scolastico) ed è *censé être inspecté du même inspecteur chargé d'inspecter les Proviseur et les professeurs documentalistes* (viene valutato dallo stesso ispettore incaricato di valutare il dirigente scolastico e i professori documentalisti)⁴⁵.

Il CPE è *chef de service* (responsabile) di una pattuglia di *assistants d'éducation* per lo più giovani e assunti con contratto annuale rinnovabile al massimo per cinque volte⁴⁶: questi hanno compiti - intercambiabili - di *surveillance*, di *éducation* e di *animation*.

I responsabili della *surveillance* (detti in questo caso *surveillants*, *ex pions*) sono assimilabili ai nostri bidelli: sorvegliano gli alunni durante le pause, gli spostamenti, la ricreazione in cortile, ma anche in mensa e nell'*internat* (in questo caso si trattengono anche la sera e dormono nella struttura con i ragazzi).

I responsabili dell'*éducation* aiutano gli alunni ad acquisire le regole base della convivenza civile e della *citoyenneté* (sono loro, in caso di *sanctions*, a controllare

⁴⁴ Riporto in questo paragrafo il contenuto di alcuni colloqui avuti con Laurent Delmau e con Dominique Dorignon, i due CPE del Lycée "Bellevue", che ringrazio per la loro cortesia e disponibilità. I loro uffici si trovano rispettivamente nell'*Abbaye* e nell'*Externat*. Con la psicologa e con l'infermiera mi sono invece incontrato nei loro *cabinets de travail*, che hanno sede nella palazzina attigua alla mia residenza, destinata agli assistenti di lingua.

⁴⁵ I *Professeurs documentalistes* sono solo parzialmente assimilabili al nostro responsabile della biblioteca scolastica: da un lato il CDI ha una dotazione di spazi e di libri, giornali, riviste, fumetti (CD, DVD, ecc.) incomparabile rispetto a quella di una media biblioteca scolastica italiana; dall'altro lo statuto, i compiti e la considerazione dei *professeurs documentalistes* sono accresciuti da competenze plurali e diversificate (essi, ad esempio, fanno anche lezione, indirizzano - di concerto con i professori che ne sono promotori nelle classi - lavori di gruppo e attività di ricerca da svolgersi nel CDI, ecc.). Al "Bellevue", le due *professeures documentalistes* erano Catherine e Stéphanie.

⁴⁶ Il contratto di *assistants d'éducation* era un tempo appannaggio di studenti universitari, che avevano così modo di pagarsi gli studi mettendo la loro giovane età e la loro recente esperienza liceale a disposizione degli adolescenti ancora in formazione, che si pensava potessero guidare e accompagnare meglio di un adulto nello svolgimento dei compiti, nello studio, nell'acquisizione delle regole della comunità scolastica.

il lavoro degli allievi in punizione nella *salle des devoirs*, il mercoledì pomeriggio)⁴⁷.

Coloro che invece sono *chargés de l'animation* hanno il compito di *mettre en place des activités*: si tratta di recite teatrali, feste a tema (quella in maschera a Carnevale, ad esempio), cacce al tesoro, ecc.

Il CPE gestisce i rapporti con i *délégués de classe* (rappresentanti di classe) e *d'internat*; una *conférence des délégués* si riunisce una volta l'anno per contribuire alla successiva stesura del *projet d'établissement* che sarà poi approvato dal *Conseil d'administration* (Consiglio di Istituto, che si riunisce 4/5 volte l'anno e in seno al quale siedono, come avviene da noi, anche rappresentanti degli studenti e dei genitori). Ci sono poi 10 studenti, eletti a inizio anno a suffragio universale da tutta la componente studentesca, che costituiscono il *Conseil de la vie lycéenne*. Questo organismo, di concerto con la *Vie Scolaire* (è questo il nome che si dà all'*équipe* pedagogica coordinata dal CPE), propone iniziative di vario tipo: negli ultimi anni al "Bellevue" ci sono stati concerti di solidarietà, iniziative di sensibilizzazione contro le discriminazioni, giornate informative contro le malattie sessualmente trasmissibili o contro i rischi per l'udito dovuti a musica ascoltata a volume troppo alto. È prevista anche una festa di fine anno scolastico.

Distinti dai compiti del *conseiller d'éducation* sono quelli del *conseiller d'orientation-psychologue* (COP), che lavora in *équipe* con il *medecin scolaire* e con l'*infirmier* e con essi condivide anche la palazzina dove ha il suo studio. Il COP è nominato dalla Regione e ha, da un lato, l'obiettivo di aiutare i ragazzi nella scelta delle future prospettive di studio (sia per quel che concerne l'indirizzo liceale nel quale specializzarsi - sono soprattutto i ragazzi di *seconde* a dover capire quali aree privilegiare, quali attitudini valorizzare - sia per quanto riguarda il *post-Bac* - chi è in *terminale* deve decidere a quale università o quale *prepa*⁴⁸ eventualmente iscriversi). Dall'altro, in quanto psicologo, il *conseiller* si occupa di tutti i fenomeni legati al disagio familiare, a disfunzioni relazionali tra studenti o tra studenti e docenti, all'*harcèlement scolaire* (bullismo). In ciò è coadiuvato anche dalle altre due figure prima citate⁴⁹.

⁴⁷ Gli studenti possono essere messi in punizione (*heures de colle* o *retenue*) per vari motivi, legati al loro comportamento in classe, a infrazioni al regolamento scolastico o - nella maggior parte dei casi - ad assenze ingiustificate. A comminare le punizioni è il *Prof. Principal* o il CPE.

⁴⁸ Le *classes préparatoires*, della durata di due anni, sono classi - integrate in un liceo oppure ad esso esterne - propedeutiche a una successiva iscrizione a una *Grande École*, istituto principe dell'insegnamento superiore in Francia e dal prestigio superiore anche alle Università.

⁴⁹ Il *conseiller d'orientation psychologique* riceve gli studenti, previo appuntamento da loro preso autonomamente e senza ulteriori formalità sulla piattaforma *on line elyco*, durante tre mattinate e un pomeriggio; il medico è presente nel suo studio una volta al mese; l'infermiera, con la quale i ragazzi si fidano e che gestisce anche una piccola sala dove è possibile distendersi in caso di mal di testa o malesseri di vario tipo, è presente tutti i giorni mattina e pomeriggio.

Consiglio di classe

Ho partecipato, come osservatore, al consiglio di classe della 2GT01 (*seconde générale-technologique*)⁵⁰. La classe è composta da 36 alunni, che - tra insegnamenti obbligatori, *d'exploration* o *facultatifs* - seguono una ventina di materie diverse. Alcune di esse riguardano solo una netta minoranza di alunni; ad esempio, sei alunni studiano cinese come LV3 (terza *langue vivante*) e due studenti hanno scelto latino.

Il consiglio di classe è presieduto dalla preside e vede la partecipazione di tutti gli insegnanti della classe, nonché dei due rappresentanti (*delegués de classe*) sia degli alunni che dei genitori. Fatta salva una breve comunicazione della preside su un *harcèlement par téléphone* denunciato da un'alunna, avvenuta a inizio lavori e di fronte alla sola componente docente, il consiglio di classe è aperto in ogni sua fase a tutte le sue componenti. Tutti i casi individuali vengono discussi pubblicamente, i commenti su singoli alunni vengono fatti davanti ai rappresentanti dei genitori e degli studenti, a cui anzi si chiedono le ragioni delle troppe assenze di questo o dei ripetuti ritardi di quell'alunno⁵¹.

Lo svolgimento del consiglio di classe (ce n'è uno per trimestre) è il seguente: viene passata in rassegna la media aritmetica di ogni alunno, riportata in forma di tabella riassuntiva su fogli stampati e distribuiti in precedenza a cura del PP (*professeur principal*) e proiettata a schermo sotto forma di grafico. Tale grafico riproduce una circonferenza in cui è contenuto un doppio poligono, i cui vertici - in nero e in arancione a seconda che si riferiscano al primo trimestre oppure al secondo trimestre appena concluso - si approssimano alla circonferenza oppure se ne discostano in base ai voti nelle singole discipline. Il *logiciel* (*software*) utilizzato prevede che una media di 20/20, ovvero il massimo, consenta di inscrivere perfettamente il poligono nel cerchio. Più il poligono è stretto e addossato al centro, più il ragazzo va male; più il poligono è largo, migliore è il rendimento. La doppia colorazione consente di apprezzare le variazioni dal primo al secondo periodo dell'anno. Difformità nell'ampiezza degli angoli e nella lunghezza dei lati permettono di rilevare differenze di rendimento tra le varie materie.

Il PP, che ha fatto sintesi delle *appréciations* inserite dai singoli colleghi sull'ENT (*Espace Numerique de Travail*) del liceo, propone - secondo l'uso - tre distinte comunicazioni da parte della scuola alle famiglie: *félicitations* a chi va bene, *encouragement* agli alunni con lacune; *avertissement* alla fascia di studenti in

⁵⁰ Il CDC si è svolto nell'*abbaye* del Lycée "Bellevue" il 14 marzo 2017 dalle ore 18.30 alle ore 20.00.

⁵¹ I rappresentanti degli studenti, dal canto loro, annotano coscienziosamente ogni cosa che si dice; nel momento in cui li si è invitati a intervenire, non hanno detto nulla, come nemmeno i genitori.

difficoltà⁵². Essendo la *seconde* una classe propedeutica alla specializzazione che riguarderà i due anni successivi e che condurrà gli alunni a un *Bac* L, S oppure ES, il CDC valuta le richieste degli alunni e, a seconda della media e del parere dei docenti, si esprime in senso *favorable*, *défavorable* oppure *réservé*. Si discute sulla possibile bocciatura (*redoublement*) di qualche alunno, ovvero della sua promozione, ma con contestuale reindirizzamento verso un liceo di tipo tecnologico (non presente al "Bellevue", che ha solo l'indirizzo generale).

I docenti non lesinano elogi a chi ha rendimenti molto alti (*très impliqué; investi; sérieux; adressé; engagé*) e critiche a chi invece non si impegna come dovrebbe (*il n'accroche pas*). L'impressione generale è di una certa freddezza e distacco.

Carico di lavoro

La mancanza di manuali, come si è detto, caratterizza quasi tutte le materie: gli insegnanti tendono a dare agli alunni fotocopie che poi questi devono diligentemente incollare sul proprio quaderno. I libri, quando presenti, non sono di proprietà degli alunni, ma della scuola, che li concede in comodato d'uso anno per anno. Coerentemente con questa impostazione didattica, gli insegnanti non assegnano mai pagine «da studiare» sul libro - anche perché, essendo gli studenti a scuola fino al tardo pomeriggio, non avrebbero tempo per un intenso studio domestico. Gli eventuali compiti assegnati per casa prendono sempre la forma di una verifica scritta: possono essere richiesti, a seconda della materia, uno *scanning* testuale che rintracci in una poesia le parole afferenti a un certo campo semantico, una risposta a una o due domande di comprensione testuale su un brano filosofico, una comparazione tra due immagini avviata in classe. In generale, i «compiti a casa» mi sono parsi senz'altro più leggeri rispetto a quelli a cui siamo abituati in Italia. Per quanto riguarda i compiti in classe, essi prendono per lo più la forma della prova d'esame finale, per allenare i ragazzi al *Bac*. La mancanza di colloqui orali (*interrogation* è equivalente di *contrôle*, ovvero interrogazione/verifica scritta) è un altro punto di differenza tra la scuola francese e quella italiana.

Famiglie

Il rapporto scuola-famiglia, dal mio modesto punto di osservazione, è carente.

I momenti di incontro con le famiglie sono limitati a una riunione *en début d'année*, in occasione della quale i genitori fanno conoscenza delle singole *équipes pédagogiques* (insegnanti dei singoli consigli di classe); ogni docente

⁵² Le *appréciations* sono giudizi discorsivi sintetici sul singolo alunno. Le *évaluations* sono voti numerici.

presenta sé e la propria materia, ma solo all'inizio della *seconde* e - da un paio d'anni - della *première* (non sono previsti incontri collettivi con i genitori di alunni in *Terminale*).

Per il resto, sono possibili, ma non frequenti, incontri individuali, solo dietro richiesta di un docente o di un genitore. Personalmente, non ho mai visto al "Bellevue" genitori in attesa di un colloquio con un docente (tra i tanti spazi all'interno della scuola, è significativo che non ce ne sia uno deputato a questo scopo). Non esiste, per i docenti, l'ora settimanale di ricevimento genitori.

Ogni studente è fornito di un *carnet de correspondance*, che è tenuto obbligatoriamente ad avere sempre con sé e sul quale vengono scrupolosamente annotati ritardi, giustificazioni di assenze, mancanze più o meno gravi ai doveri scolastici (chi si occupa di tutti questi aspetti non è il un docente della classe, ma il CPE o un suo delegato).

Il Bac

Credo che l'esame finale meriti senz'altro un capitolo a parte perché lo spettro del *Bac* orienta tutta la didattica che ho avuto modo di esperire in questi mesi. Non si fa scuola per ampliare le proprie conoscenze, per migliorare le proprie capacità argomentative, per accrescere il proprio saper essere; non ci si accosta a un libro, a una materia, a una persona per curiosità, per sfida, per affetto; non si intraprende un'attività, un lavoro di gruppo, un'esplorazione per senso della competizione, per gioco, per passare il tempo. Tutto quel che si fa è funzionale al *Bac*, i cui contenuti e la cui strutturazione vengono costantemente richiamati - ove mai ce ne fosse bisogno - dai docenti a ogni occasione, in ogni tipo di classe.

Il tipo di prove previste dal *Bac* è simile per tutte le materie umanistiche e dà ampio spazio alla *dissertation*: si tratta di costruire, appunto, una dissertazione coerente e argomentata a partire da un *sujet* proposto. Se indubbi sono, a mio avviso, gli effetti di ordine e di chiarezza concettuale di un tale tipo di approccio, è altrettanto evidente - da quello che ho riscontrato - il rischio che esso si trasformi in gabbia strutturale che impedisce, da parte dello studente, scelte difformi dal *pattern* atteso.

*Francese*⁵³

L'insegnamento del francese nel liceo ruota attorno a quattro assi principali, ovvero quattro tematiche-chiave che inquadrano le varie *séquences* richieste ai docenti durante l'anno: tre di questi *sujets* corrispondono a generi letterari e invitano a focalizzare rispettivamente le specificità del personaggio romanzesco, della rappresentazione teatrale e del testo poetico; il quarto *sujet* mette l'accento sui modi e le forme dell'argomentazione (aprendo l'orizzonte, teoricamente, anche a testi non letterari).

Sarà proprio su uno di questi temi che verterà, alla fine della *première*, l'*épreuve écrite de français*, della durata di quattro ore: allo studente saranno presentati uno o più documenti in relazione ai quali, dopo aver sinteticamente risposto a qualche domanda, egli dovrà produrre – a sua scelta – un testo afferente a queste tre tipologie: *dissertation*; *commentaire*; *écriture d'invention*. Le prime due prove sono assimilabili – anche se non sovrapponibili – a tipologie testuali proposte nella prima prova del nostro Esame di Stato (rispettivamente il saggio breve e l'analisi del testo) e nelle prove di francese – o di italiano in Francia – dell'indirizzo *EsaBac* (rispettivamente l'*essai bref* e l'*analyse du texte/commentaire dirigé*). La terza tipologia, apparentemente più libera, prevede in realtà lo stesso approccio metodologico delle altre due e richiede anch'essa allo studente un confronto attivo, critico e argomentato con uno o più testi proposti: il risultato atteso è in questo caso una forma di riscrittura, ovvero di trasformazione e traduzione del testo, sotto forma di critica teatrale, di recensione giornalistica, di parodia, di lettera all'autore, ecc.

La prova orale, della durata di venti minuti e preceduta da trenta minuti di preparazione, consisterà in due parti di identica durata (dieci minuti) e di uguale peso (il voto di ciascuna delle due sarà espresso in decimi e il voto complessivo – regolarmente in ventesimi – sarà la somma delle due valutazioni): un *exposé* e un *entretien*. L'*exposé* è la risposta articolata a una *question* concernente uno dei testi studiati durante l'anno: è importante che lo studente focalizzi bene la prospettiva dalla quale gli si chiede di osservare il testo, che egli dovrà preliminarmente leggere ad alta voce e dimostrare comunque di aver compreso nei suoi aspetti retorico-stilistici e tematici. Successivamente, il colloquio si dilata a raffronti con altri testi letti e chiama in gioco l'insieme delle attività esperite e delle conoscenze assimilate durante l'anno: l'*entretien* è appunto auspicabilmente un colloquio tra l'esaminatore e lo studente – anche se, non diversamente da quel che avviene durante le prove orali del nostro Esame di

⁵³ L'insegnamento del francese, testato anticipatamente (francese e scienze sono le due materie per cui sono previste prove anticipate di *Bac* alla fine del penultimo anno di corso), scompare nell'ultimo anno: dopo le quattro ore settimanali impartite in *seconde* e in *première*, il francese come materia scolastica – fatte salve due ore di *Littérature* previste unicamente per l'indirizzo letterario – è assente in *Terminale*.

Stato, e analogamente al significato corrente del termine che vale *intervista*, esso si risolve spesso in un'interrogazione unidirezionale da parte del docente, ovvero una serie di domande che incalzano l'alunno senza che si inneschi un vero dialogo.

Stante questo quadro teorico molto definito, e considerato che l'orizzonte d'attesa è permeato in larga parte dal *Baccalauréat*⁵⁴, quasi tutte le attività proposte durante l'anno scolastico sono finalizzate a una meticolosa preparazione dell'esame finale.

Nonostante l'apparente costrittività di questo quadro, ai docenti più brillanti e motivati si aprono diversi spazi di libertà: entrambi i colleghi di francese che ho avuto modo di seguire con maggiore continuità durante il mio soggiorno hanno saputo rendere viva l'asettica cornice ministeriale che è loro imposta⁵⁵, trasmettendo ai ragazzi impegno e passione per il proprio lavoro e anche il piacere di una lettura svincolata da *fiches* e guide troppo rigide. Grazie a loro, che mi hanno accolto con estrema apertura e cordialità nelle loro classi, ho imparato non solo a familiarizzarmi *in vivo* con la *méthode* francese, ma anche a conoscere e frequentare autori e testi che nella nostra tradizione scolastica, alla luce dei differenti canoni letterari di Francia e Italia, sono trattati inevitabilmente in modo più cursorio.

In particolare, ho potuto approfondire alcuni testi appartenenti alla raccolta *Alcools* di Apollinaire, apprezzare le molteplici risonanze di un'opera evocativa come poche quale è *La peste* di Albert Camus, nonché aprirmi a feconde incursioni nella contemporaneità letteraria; tra esse, vorrei citare almeno un toccante incontro con la scrittrice Sigolène Vinson, autrice del romanzo *Le caillou* in relazione al quale gli alunni di una *première* hanno elaborato, in piccoli gruppi,

⁵⁴ Gli *examineurs du Bac* sono tutti commissari esterni: salvo che per *les épreuves en continu*, cioè effettuate durante l'anno scolastico, previste per le lingue straniere (chiamate LV, ovvero *langues vivantes*), i professori chiamati a correggere e valutare le prove provengono da scuole diverse rispetto a quella frequentata dall'esaminando.

⁵⁵ Rispetto alle nostre elastiche Indicazioni Nazionali, i programmi dei licei francesi sono assai più prescrittivi: formulate nei termini di *œuvres obligatoires*, le opere di letteratura da studiare nella classe terminale delle *série littéraire* sono, nell'anno scolastico 2016-17, *l'Edipo Re* di Sofocle messo a confronto con l'omonimo film di Pasolini (per il *domaine d'étude* «*Littérature et langage de l'imag*») e *I falsari* di André Gide messo in parallelo con il suo *Journal* (per il *domaine d'étude* «*Lire-écrire-publier*»). Non è prevista alcuna scelta antologica da parte del docente né viene fornita dal *Ministère de l'Éducation Nationale* una lista aperta di autori tra i quali selezionare testi significativi, ma solo - invero apprezzabilmente - una doviziosa serie di possibili risorse alla quali attingere. I docenti di francese che preferiscono non insegnare letteratura nella classe terminale perché la *seconde* e la *première* offrono maggiori libertà di contenuti (anche se non di metodo) si accordano in tal senso con i colleghi nella riunione di dipartimento di fine anno; fatta salva la *gestion optimale des moyens* in capo al *Proviseur* (dirigente scolastico), è infatti costume che la *répartition des classes* sia decisa autonomamente dai docenti di ogni disciplina all'interno del *conseil d'enseignement* (dipartimento disciplinare) di fine anno, di solito accolta dal preside senza necessità di modifiche.

domande intelligentemente metaletterarie concernenti non solo il libro, ma anche problemi e aspetti del mestiere di scrittore⁵⁶.

Ho inoltre analizzato a fondo due opere teatrali, *L'École des femmes* di Molière e *Ruy Blas* di Victor Hugo, indagate anche nelle loro successive trasformazioni e rappresentazioni sulla scena; molto apprezzabile, per me, la costante apertura a un orizzonte non solo letterario e la vocazione del docente a comparazioni intersemiotiche ad ampio raggio, pur senza perdere mai di vista la specificità e le marche retorico-stilistiche di un testo. Tra le attività più belle e originali proposte, segnalo un lavoro di gruppo che invitava gli alunni a mettere in scena un estratto dal *Ruy Blas* e a redigere la relativa *note d'intention*, ovvero una sintetica ma argomentata spiegazione delle proprie scelte che illustrasse, al contempo, il tema chiave del passo. Personalmente, trovo sempre molto efficace un approccio che inviti gli alunni a una riflessione metacognitiva sul senso del proprio operato. Quando si riesce a farlo in forma ludica e realistica, immaginando ad esempio una *brochure* da distribuire a un pubblico invitato ad assistere alla nostra *pièce*, l'efficacia del lavoro ne risulta davvero accresciuta.

I docenti di francese che ho seguito sanno dosare con efficacia lezione frontale, *tâches individuelles* (compiti individuali), momenti di *travail en binômes* (lavoro a coppie) o in piccolo gruppo: tutto è in ogni caso rigorosamente (rigidamente) *encadré*, dalla gestione dei tempi e degli spazi all'esecuzione di compiti spesso preventivamente esplicitati ed elencati in *fiches* distribuite in fotocopia o proiettate sulla lavagna⁵⁷. Pressoché assenti sono i fraintendimenti della consegna, gli sforamenti dei limiti di tempo assegnato a ogni attività, le sovrapposizioni o i contrasti tra i componenti di ciascun gruppo. Tutto è, in una parola, estremamente *funzionale*.

Le *séquences* letterarie imbastite in questo anno scolastico si sono rivelate tutte assai stimolanti e per me arricchenti: per ciascuno dei quattro assi tematici citati all'inizio, ogni docente è in effetti tenuto a sviluppare ogni anno due moduli, uno antologico (*groupement de textes*) e uno monografico (*œuvre intégrale*). Esempi del primo tipo di corso sono *L'émancipation de la femme* (ho potuto visionare estratti da : Flaubert, *Emma Bovary*; Annie Ernaux, *La femme gelée*; Irène Némirovsky, *Le bal*; etc.), *Héros et anti-héros dans la scène romanesque de*

⁵⁶ L'incontro con la scrittrice, avvenuto il 6 marzo 2017 nella *salle des spectacles* del liceo, ha registrato un momento di vera emozione quando l'autrice, già collaboratrice di «Charlie Hebdo», rispondendo a una domanda da parte dei ragazzi ha brevemente rievocato la terribile mattinata del 7 gennaio 2015, durante la quale era al lavoro nella redazione della rivista.

⁵⁷ Mi è capitato spesso di vedere scritti alla lavagna anche i tempi previsti per una determinata attività, dettagliati ed esatti al minuto. Con mia grande sorpresa, la cadenza prevista è stata quasi sempre rispettata: i «cinque minuti» non diventano mai dieci, se i quattro interventi dei singoli componenti di un gruppo sono programmati alle 10.20, alle 10.25, alle 10.30 e alle 10.35 affinché poi alle 10.40 possa esserci *sans faute* una fase di restituzione collettiva coordinata dal docente, nessuno studente deborda o viceversa crea tempi morti, né le parole del docente – salvo rari casi – inciampano sul suono della campana di fine ora. Tutto è automatizzato come in un'officina perfettamente oliata.

séduction, Constat de la fuite du temps et quête poétique d'un sens; sequenze del secondo tipo problematizzano ad esempio *La peste* di Albert Camus (*Vers une nouvelle forme d'heroisme?*) oppure *La question humaine* de François Emmanuel (*Simon, le narrateur du roman, est-il un héros contemporain ?*). Su tutti i testi citati ho assistito a momenti di analisi e/o a colloqui orali durante il *Bac blanc*⁵⁸.

Italiano EsaBac

La disciplina è insegnata da Germano Pallini, docente esperto (ha alle spalle dodici anni di insegnamento a Cherbourg, sin da prima che nascesse ufficialmente l'EsaBac) e cordialissimo che ha fatto sì che io mi inserissi nel modo più proficuo nelle sue classi. Germano mi ha altresì coinvolto in alcuni progetti di scambio appena conclusi o in corso, nonché in alcune attività interdisciplinari imbastite con altri colleghi. Uno degli aspetti di maggiore qualità didattica di Germano, oltre alla ricchezza di riferimenti letterari e concettuali e alla sua grande pazienza, è la sua efficacia nel fare il punto sulle lezioni precedenti e il continuo invito a riformularne i contenuti rivolto ai ragazzi, a inizio lezione. Insomma, Germano «tiene» avvinta efficacemente la sua classe, che resta sempre concentrata su quanto si sta facendo.

La lezione tipo si struttura attorno a una macro *sequence* tematiche (la città; la guerra; amore e morte; ecc.). Uno dei moduli più interessanti che ho avuto modo di seguire prende l'avvio dall'esame del ciclo di affreschi di Simone Lorenzetti sull'allegoria del buon governo a Siena, proiettati su schermo e analizzati con dovizia di riferimenti storici e pittorici, per poi appuntarsi sul caposaldo del pensiero politico rinascimentale: *Il Principe* di Niccoló Machiavelli. Ho trovato molto efficace che in questa occasione si sia preferito proporre alla classe il testo in originale (ovvero non mediato dall'italiano più contemporaneo di Piero Melograni), seppur giustapponendolo a una versione francese dell'opera. Il lavoro sul lessico è stato fruttuoso, anche grazie a continui parallelismi tracciati tra le parole-chiave di Machiavelli e analoghe espressioni nell'italiano di oggi.

Storia

La docente che ho seguito nell'indirizzo *EsaBac* è Agnès Pallini-Martin. La tipologie delle prove previste è la stessa rispetto all'Italia (*composition* e *étude*

⁵⁸ Si tratta di simulazioni dell'esame finale di *Baccalaureat*, che vengono effettuate in due momenti distinti durante l'anno scolastico e si svolgono in simultanea per tutte le classi dello stesso anno di corso. Tali prove vengono organizzate in maniera assai più rigida rispetto alle nostre prove comuni per materia: il *bac blanc* dura una settimana, prevede prove sia scritte che orali ed è a tutti gli effetti una vera e propria messa in situazione d'esame.

sur ensemble de documents). Una differenza non di poco conto è che in Francia la storia è studiata insieme alla geografia (la disciplina è appunto detta *histoire-géo*), le ore settimanali a disposizione sono doppie rispetto all'Italia (quattro anziché due) e la prova finale prevede un doppio scritto, cioè uno di storia e uno di geografia. Ho seguito, per quanto riguarda storia in francese, un interessante ciclo di lezioni volto a proporre una comparazione dei totalitarismi novecenteschi (molto efficace, in questo caso, l'uso di documenti iconografici - manifesti di propaganda, filmati, frontespizi di documenti ufficiali, ecc. - proiettati a schermo).

Le tre aree tematiche principali intorno alle quali si articola il lavoro nelle classi terminali (quelle da me principalmente seguite) sono *Idéologies et opinions en Europe de la fin du XIX siècle à nos jours*, *Puissances et tensions dans le monde de la fin de la Première Guerre mondiale à nos jours* e *Les échelles du gouvernement du monde de la fin de la Première Guerre mondiale à nos jours*. La *méthode* è identica sia per la storia in lingua francese insegnata negli indirizzi tradizionali sia per la storia in lingua straniera degli indirizzi *EsaBac*, *AbiBac* e *BasciBac*, insegnata rispettivamente in italiano, in tedesco e in spagnolo.

Filosofia

La filosofia è la materia che ho trovato più viva tra quelle seguite. Le ore di filosofia sono state, in effetti, quelle dove sento di aver dato il contributo più attivo, entrando in dialogo in diverse occasioni non solo con il collega, ma anche con la classe e con singoli alunni. A fare la differenza, credo, sono state la *démarche* e la ricchezza di spunti forniti dai due docenti che mi hanno ospitato, in momenti diversi, nelle loro rispettive classi (due TL, ovvero *Terminales Littéraires*) e che mi hanno consentito di spendermi in un ruolo propositivo e non solo ricettivo, articolando lezioni dense e davvero interessanti, suscitando discussioni e ponendo domande che hanno interrogato non solo i ragazzi, ma anche me lì presente in mezzo a loro. Un metodo maieutico, che corrisponde a quello che la filosofia a mio avviso dovrebbe essere.

In Francia la filosofia si studia solo l'ultimo anno, ma per un consistente numero di ore (3 ore nella *série S*, 4 ore nella *ES* e ben 8 ore nella *L*). L'approccio, analogamente a quanto avviene per le altre discipline, è tematico, al netto di qualsiasi cronologia e impostazione storicistica. Si affrontano, nell'ordine che al docente sembra più efficace, una ventina di *séquences* centrate su *le désir*, *le langage*, *la conscience*, *l'art*, *la morale*, ecc.

Nella stessa ora possono essere citati e letti in fotocopia brani di Hobbes, Platone e John Rawls; l'onnipresente Descartes chiama in causa prima Kant e un momento dopo Aristotele; i sofisti antichi dialogano senza imbarazzi con Wittgenstein e Benjamin, e così via. La disinvoltura di quest'approccio antistoricistico mi ha all'inizio lasciato basito, ma successivamente ho dovuto

constatare come i filosofi non fossero affatto appiattiti su una dimensione temporale uniforme. Piuttosto, quello che ai colleghi premeva era invitare i ragazzi a ragionare, prendendo spunto dalle riflessioni elaborate dai maggiori filosofi su un determinato tema. In filosofia la pietra miliare per verificare se il proprio pensiero 'tiene' è la *dissertation*. Sarà un *sujet* di *dissertation* che i ragazzi si troveranno di fronte alla loro maturità (*pardon*, il *Bac*), che li terrà impegnati per ben 4 ore e avrà un peso decisivo nella valutazione finale - nella *série L* la *philo* ha un coefficiente pari a 7 -cioè conta quasi il doppio di *histoire-géo* o di una lingua straniera⁵⁹! E prende forma di *dissertation* la lezione del docente, strutturandosi secondo un *plan* rigorosissimo: dato un *sujet* qualsiasi, sia esso il più semplice in apparenza (la formulazione dei temi da discutere obbedisce a un cartesiano *epit de clarté*, ad esempio: *Peut-on tout dire ?*), occorre scrivere un testo coeso e argomentato che abbia rigorosamente tre parti: 1) un'introduzione - anch'essa tripartita - che serva a *analyser (reformuler) le sujet; dégager la problématique (expliquer pourquoi le sujet pose problème); annoncer le plan qu'on va suivre*; 2) un *développement* che discuta in maniera logica e coerente due o tre idee principali; 3) una conclusione che, da un lato, riprenda le linee portanti di quanto si è detto e, dall'altro, apra la strada a ulteriori domande e campi di indagine⁶⁰.

Il docente scrive alla lavagna i titoli delle varie parti della dissertazione da lui proposta sul tema che sta trattando; si tratta, in sostanza, di una lezione - di metodo, prima che di contenuti - già preparata ed esposta via via alla classe, con l'ausilio di materiali distribuiti sul momento e di letture assegnate per casa. Tuttavia, è sempre possibile qualche modifica *in itinere* dovuta agli interventi particolarmente incisivi di qualche studente o a domande inattese; seppur la direzione di marcia sia sostanzialmente predeterminata, la filosofia è l'unica materia in cui ho visto inverarsi la possibilità di una lezione co-costruita insieme agli alunni.

Inglese

Le quattro *notions* attorno a cui ruota l'insegnamento della lingua inglese sono: *Mythes et héros; L'idée de progrès; Lieux et formes de pouvoir; Espaces et*

⁵⁹ Nelle scuole francesi le materie non contano tutte in egual misura, ma hanno ciascuna un proprio coefficiente - diverso a seconda dell'indirizzo - che contribuisce a calibrare la media dello studente e dunque il voto finale del *Bac*, espresso in ventesimi (come del resto avviene per i singoli voti delle varie discipline durante tutto il percorso scolastico). Per avere la sufficienza occorre raggiungere i 10/20, ovvero la metà dei punti teoricamente disponibili, ma un *Bac* è ben superato se si ottiene una *Mention*. I riconoscimenti più ambiti sono la *Mention Bien* (tra 14 e 16) o *Très Bien* (per chi riesce ad avere da 16/20 in su). Dai 18/20 si ha diritto alle *Félicitations* del *Jury* (equivalenti alla "lode" della nostra Commissione d'Esame).

⁶⁰ Accanto a queste rigorose prescrizioni strutturali, è ovviamente raccomandata una lingua cristallina («*il faut s'exprimer d'une manière fluide et élégante*», per citare la collega Claire Paul). In altre parole, *la méthode relève aussi bien du fond que de la forme*, ovvero il metodo riguarda sia il contenuto che la forma.

échanges. Ad esse fanno riferimento tutti i testi studiati, sia letterari che non letterari (giornalistici, saggistici o di altro tipo)⁶¹.

Ho assistito al ripasso di un paio di *séquences*, propedeutico a una simulazione di orale: la prima prendeva in esame il romanzo gotico (estratti da *Il castello di Otranto* di Horace Walpole; da *Frankenstein* di Mary Shelley; da alcuni racconti di Edgar Allan Poe); la seconda affrontava il tema delle riscritture (*Pride and prejudice* rivisto in chiave horror da Sethe-Grahame Smith e in chiave thriller da Ruth Rendell).

Successivamente, la docente si è dedicata all'analisi di *Coole Park* di W. B. Yeats e di *The last september* di E. Bowen: sia per il testo poetico che per quello narrativo sono stati scandagliati il contesto storico-politico, gli impliciti testuali, i riferimenti intertestuali interni.

La docente aveva un approccio molto tranquillo ed equilibrato; di fronte a una classe un po' impallata e per lo più apatica, Mathilde era sempre disponibile a ripetere il significato di una espressione o a riformulare una domanda.

Quello che più mi ha colpito è - al netto di una marcata refrattarietà a intervenire da parte degli studenti, che spesso caratterizza anche le nostre classi - l'apparente povertà di linguaggio degli studenti nella lingua straniera. Stando alla reazioni della classe e alle spiegazioni della collega, il vocabolario di inglese dello studente francese è davvero limitato. Queste mie impressioni sono state confermate da altri colleghi.

Lingue classiche - latino e greco

Ho partecipato con interesse e curiosità ad alcune lezioni di latino e di greco. Entrambe le materie hanno un peso residuale nella strutturazione del monte ore dei singoli alunni e anche degli insegnanti: gli alunni possono scegliere una delle due lingue classiche come disciplina opzionale e ne frequentano l'insegnamento per due ore settimanali, i docenti di lettere sono del pari coinvolti per un numero assai ridotto di ore (due oppure quattro alla settimana, equivalenti a una oppure due classi, una di latino e una di greco)⁶².

La metodologia seguita in entrambe le lingue prescinde totalmente dalla storia letteraria: non si studiano singoli autori o correnti letterarie, ma ci si

⁶¹ È interessante notare che i due campi - quello letterario e quello pragmatico-comunicativo - sono di pertinenza di docenti diversi.

⁶² Le classi di latino e quelle di greco sono poco numerose e comprendono una decina di studenti ciascuna. Esse sono aperte a studenti di qualsiasi indirizzo (sono stato sorpreso nel constatare che i frequentanti non sono unicamente studenti della *filière littéraire*) e vengono scelte da chi ha già frequentato una delle due lingue al *collège* e intende proseguirne lo studio. Sui 1.275 alunni del Liceo "Bellevue", una cinquantina hanno scelto di studiare le lingue classiche: 33 hanno optato per il latino (14 in *seconde*, 11 in *première* e 8 in *terminale*) e 14 hanno scelto il greco (rispettivamente, 4, 5 e 5 nei tre anni *toutes séries confondues*, cioè in totale tra tutti gli indirizzi).

concentra su alcuni temi implicati da singole porzioni testuali. È su queste ultime che si lavora, articolando un raffronto sistematico tra originale e traduzione oppure - sempre con l'aiuto dell'insegnante - provando a ipotizzare una resa personale di un passo di cui non sia stata data la traduzione. I ragazzi non hanno con sé alcun manuale ma solo le fotocopie dei passi distribuite dal docente; la docente porta, di volta in volta e se lo ritiene opportuno, dei piccoli dizionari che distribuisce alla classe. I ragazzi hanno con sé tabelle riassuntive di declinazioni di nomi e coniugazioni verbali, che sono sollecitati a utilizzare in classe.

Le lezioni di latino prevedevano, nel contesto di una sequenza centrata su epigrammi e satire come esempi di generi argomentativi, un lavoro sulla terza satira di Giovenale. Preliminare all'analisi sintattica e morfologica era sempre una lettura ad alta voce, fatta non solo dall'insegnante, ma anche dai ragazzi: ciò mi ha dato modo di rilevare come la pronuncia del latino adottata in Francia sia quella classica. Lo scrupolo filologico è, tuttavia, curiosamente contraddetto da un'accentazione sempre invariabilmente ossitona. L'effetto, per me, è stato straniante: ascoltavo una lingua che era assai distante dal latino di cui ho foneticamente esperienza. Per quanto riguarda il lavoro di analisi morfo-sintattica, l'attività partiva opportunamente dal riconoscimento delle forme verbali e dall'individuazione delle proposizioni costituenti i vari periodi: la difficoltà di alcuni passaggi era attutita dal fatto che la docente traducesse quasi tutto o desse suggerimenti e imbeccate tali da rendere assai agevole il completamento dell'esercizio da parte dei ragazzi. Costrutti sintattici particolari, come l'ablativo assoluto, venivano spiegati *in itinere* ("il'agit d'une proposition à côté de la principale qui exprime une circonstance accessoire").

Per quanto riguarda il greco, la docente, dopo averne illustrato la vita e i lavori scientifici anche tramite fonti iconografiche e filmiche, si è concentrata sulla figura di Ipazia attraverso fonti antiche indirette e compilative. Anche in questo caso, il lavoro era orchestrato ponendo attenzione ai singoli sintagmi del brano greco originale, di cui veniva già fornita una possibile traduzione e che i ragazzi erano invitati ad accostare al senso di analoghe espressioni nel francese di oggi.⁶³

Scienze economiche e sociali

Le scienze economiche e sociali sono focalizzate prioritariamente sull'economia e in seconda battuta su tematiche socio-antropologiche. Si tratta di un insegnamento che, in forma «leggera» (un'ora e mezza alla settimana), riguarda

⁶³ Interessanti alcune riflessioni su come *renverser la syntaxe* invertendo l'ordine dei complementi, per un maggiore rispetto della pragmatica del testo fonte. Apprezzabile che, acribia filologica a parte, il *focus* didattico fosse mirato soprattutto agli aspetti antropologici e culturali (la biblioteca di Alessandria come fucina culturale, il tema della tolleranza religiosa).

tutti gli studenti in *seconde*, per poi caratterizzare in maniera specifica solo l'indirizzo *ES* (cinque ore alla settimana sia in *première* che in *terminale*).

Per quanto riguarda la parte economica, i tre macro-temi che vengono affrontati durante l'ultimo anno di corso sono quelli della crescita e delle crisi economiche, quello della mondializzazione e dell'integrazione europea, quello dello sviluppo sostenibile. La parte sociologica si focalizza invece su due temi: Classi, stratificazione e mobilità sociale; Integrazione, conflitti, cambiamento sociale. Esiste poi una parte del corso che fa dialogare le due aree tematiche, chiamata *Regards croisés* (Sguardi incrociati): si affrontano in questo caso da un lato la questione della giustizia sociale e delle ineguaglianze, dall'altro quella del lavoro e della disoccupazione. La prova di esame finale prevista dal *Bac* prende la strada di una *dissertation* oppure di una *épreuve composée* divisa in tre parti, che coniugano domande sui concetti della disciplina (*mobilisation de connaissances*) a richieste di analisi di documenti e di studi di caso (*étude d'un document; raisonnement s'appuyant sur un dossier documentaire*).

Ho assistito all'inizio di un modulo di sociologia che partiva dalla distinzione durkheimiana tra solidarietà meccanica e solidarietà organica. L'insegnante ha dapprima richiamato alcuni concetti affrontati in *première*, come quelli di legame sociale, anomia, *désaffiliation*. Successivamente, la classe ha assistito alla proiezione di un documentario sulla vita e sulle strutture sociali della popolazione dei Dogon, in Mali: a fine visione si è 'schedato' quanto appreso collocandolo in termini di controllo sociale, tipo di divisione del lavoro, coscienza collettiva e individuale. La tappa successiva è consistita in una riflessione su possibili forme di solidarietà meccanica persistenti all'interno di società moderne: il libro (che in questo caso i ragazzi avevano con sé) proponeva casi di identità di gruppo territoriale o ideologica, fondate sul nome, sul mondo delle gang giovanili di quartiere, sul tifo calcistico e sulla militanza ecologista.

La docente ha un approccio sistematico ma duttile e vario: molto apprezzabili, per me, la differenziazione del lavoro durante le due ore consecutive, il ricorso ad audiovisivi, la sollecita attenzione a quanto produceva ogni gruppo di studenti nel momento di attività a coppie. La classe, dal canto suo, non sembrava particolarmente interessata ad approfondire aspetti di possibile contraddizione tra quanto studiato sul piano teorico e quanto riscontrato nella realtà. Ad esempio, un ragazzo ha osservato che l'obbligo di un codice vestimentario rigido nelle scuole restringe lo spazio di libertà individuale; l'insegnante ha citato, come risposta, la recente approvazione del *mariage pour tous* come controesempio di una società globalmente più aperta rispetto al passato. Non si è però innescato alcun dialogo sul tema dei diritti e dei doveri che abbia, sia pur per pochi minuti, coinvolto, se non tutta la classe, almeno alcuni studenti.

Accompagnement personnalisé e travail personnel encadré

Durante le due ore settimanali di *accompagnement personnalisé*, che coinvolge gli studenti durante tutti e tre gli anni del liceo, gli allievi sono suddivisi in piccoli gruppi e lavorano in locali a volte diversi dall'aula di lezione. L'obiettivo di queste ore è quello di renderli autonomi nel lavoro di studio, di ricerca e di scrittura; si cerca di dare loro un metodo fruttuoso e di indirizzarli verso scelte formative future congruenti con le loro attitudini e inclinazioni personali. In *seconde*, l'AP indica ai ragazzi alcune strategie per realizzare, l'anno successivo, dei TPE⁶⁴ efficaci e ben strutturati.

Una delle ore a cui ho assistito si è svolta in uno dei locali del CDI ed è stata indirizzata, da un lato, a potenziare le competenze di videoscrittura dei ragazzi e, dall'altro, a dare loro alcune linee guida di deontologia redazionale. L'insegnante - *en l'occurrence*, una delle due *professeures documentalistes* del liceo, che in simili casi co-conducono l'attività insieme al docente della classe⁶⁵ e, anzi, si trasformano senz'altro in docenti *à part entière* - si è soffermata sull'importanza di citare correttamente: i consigli dati non hanno riguardato solo l'aspetto tecnico (ad esempio, evitare citazioni troppo lunghe tra virgolette; preferire, nel caso siano proprio necessarie, uno stacco di linea e un corpo diverso del carattere) ma anche la necessità di rendere sempre trasparenti le proprie fonti e di non appropriarsi indebitamente del prodotto intellettuale altrui: «*la règle d'or pour échapper au plagiat est: citer les sources*».

Un'altra ora di AP alla quale ho assistito, anch'essa all'interno del CDI, aveva come titolo *Faire une bibliographie*. La bibliotecaria, d'intesa con il docente che aveva in carico i ragazzi, ha distribuito una fotocopia ai presenti e ha sottolineato l'importanza di una bibliografia coerente e rispettosa delle convenzioni. L'esigenza di ordine a tutti i livelli è stata al centro della spiegazione (ad esempio, ci si è soffermati sull'importanza di un *classement par support* preliminare a tutto il resto). I ragazzi hanno ricevuto poi un compito per mettere in pratica quanto appreso.

⁶⁴ Il *Travail Personnel Encadré* è un progetto interdisciplinare che, coordinato da un docente della classe - di solito il PP, ovvero *Professeur Principal* - coinvolge in *première* un piccolo gruppo di alunni (non più di quattro o cinque). Il prodotto del lavoro può prendere la veste di una sceneggiatura teatrale, di un cortometraggio, di una recensione, etc.: il frutto del TPE, che deve comunque essere *en fonction de la filière choisie*, ovvero legato a uno dei *sujets* delle materie caratterizzanti l'indirizzo scelto, verrà mostrato al *Jury* alla fine della *première* e concorrerà alla valutazione finale del *Bac*. Alla preparazione del TPE è *consacrata* un'ora settimanale specifica durante il penultimo anno di corso, che si aggiunge alle due di AP già previste dal quadro orario.

⁶⁵ Gli alunni delle varie classi vengono rimescolati per questa attività: l'insegnante che conduce l'AP nei vari gruppi di *seconde*, oltre a non essere un docente della classe, non è neanche necessariamente un insegnante di materie letterarie. Viceversa, il docente *chargé de l'AP en première et en terminale* è un insegnante di una materia ritenuta caratterizzante l'indirizzo (generalmente *français* nella L; *histoire-géo* nella ES; *mathématiques* nella S).

Cinéma-audiovisuel

Si tratta di un *enseignement de spécialité* che prevede, alla fine della *Terminale littéraire*, sia una prova scritta che una prova orale: entrambe le prove cercano di verificare tanto l'acquisizione di un metodo e di un linguaggio (quello dell'analisi filmica) quanto l'affinamento dello sguardo e della capacità di creazione personale (è prevista anche la presentazione di un cortometraggio, realizzato individualmente o collettivamente dagli studenti).

Per quanto riguarda la parte di analisi, ho seguito alcune lezioni focalizzate sulla restituzione di frammenti di *Nostalgia de la luz* di Patricio Guzman (2010)⁶⁶. I ragazzi, che avevano avuto in precedenza il compito di concentrarsi individualmente su una sequenza del documentario, hanno restituito alla classe le loro osservazioni, concentrandosi sia sugli aspetti formali che contenutistici. Di particolare impatto, per me, il tema della memoria (la dittatura di Pinochet evocata da tanti elementi tecnici apparentemente neutri). I ragazzi hanno fatto degli *exposés* inizialmente in fotocopia, riassumendo in modo pressoché identico la vita dell'autore, per poi differenziarsi nella parte di analisi della loro porzione filmica. Qui si sono rivelati bravi e convincenti nel padroneggiare gli aspetti tecnici e strutturali del video di cui parlavano; quasi nessuno, però, ha scelto di mostrarne ampie e convenienti sezioni mentre parlava, sicché - almeno per me - l'esposizione ne è risultata più arida di come avrebbe potuto: l'alternanza di *images d'archives en noir et blanc* et di *plans rapprochés*, ad esempio, è stata mostrata troppo cursoriamente perché io potessi davvero apprezzarla⁶⁷.

Per ciò che concerne il lavoro più creativo e personale, ho assistito ad alcune lezioni del Prof. Renzi. In questo caso, i ragazzi avevano per lo più già ultimato i loro cortometraggi, ed erano impegnati in una fase di scrittura retrospettiva tesa a restituire il senso e le motivazioni di ogni scelta fatta, attingendo ai loro *carnets de bords* per realizzare delle *notes d'intention* coese e argomentate da presentare alla commissione d'esame. Sono stato colpito molto favorevolmente da quest'attitudine, riscontrata in diversi insegnanti, a stimolare - in fasi successive del lavoro, e non solo alla fine - la riflessione metacognitiva e la metascrittura. Nel caso specifico, ho apprezzato l'acribia con cui il docente sottolineava l'importanza di giustificare ogni atto di regia: *travelling ou panoramique* e *filmer le personnage devant ou derrière* sono, ad esempio, scelte comunicativamente e semanticamente connotate, le cui ragioni vanno esplicitate.

⁶⁶ Il documentario del regista cileno è una delle tre opere messe quest'anno in programma dal Ministero: ad esse è necessario attenersi e fare riferimento nella pratica didattica.

⁶⁷ Va da sé che queste riflessioni critiche sono legate alla mia fruizione da spettatore esterno: il compito dei ragazzi non era evidentemente di rendere trasparenti a me le parti del loro lavoro. Anzi, noto incidentalmente che il mio *job shadowing* è stato davvero efficace perché - al netto dei chiarimenti preliminari (e ovviamente successivi) alle singole ore fornitimi dai colleghi, durante le lezioni l'attività si svolgeva - come era giusto che fosse - prescindendo dalla mia presenza in classe.

Grazie a questi incontri di cinema, ho potuto farmi un'idea più piena e articolata del lavoro che si svolge al "Bellevue", relativizzando in parte l'idea di freddi automatismi che altre ore mi avevano trasmesso. Da tanti punti di vista, ho riscontrato un ambiente più libero e rapporti umani più spontanei e meno ingessati - non solo tra i docenti e gli alunni, ma anche fra gli stessi studenti. Uno dei momenti più belli è stato il mettermi in gioco come attore (in effetti *remplaçant*, ovvero sostituto, visto che il 'titolare' era impegnato in viaggio di istruzione e la scena doveva necessariamente essere girata quella settimana, a metà marzo): non ho recitato che poche battute nel ruolo di un poliziotto, all'interno di uno stranito e surreale cortometraggio intitolato *Droit au mur*, ma è stata una mattinata divertente e davvero insolita, nelle campagne nei dintorni della città. I cinque autori/attori sono stati calorosi e accoglienti, e qui li ringrazio. Spero di poter vedere, a giugno, il prodotto finito!

Offerta culturale a Le Mans

L'offerta culturale della città è ampia e variegata. Mi è capitato, nei miei tre mesi di permanenza *au Mans*, di vedere film, di assistere a spettacoli teatrali⁶⁸, di partecipare a *rencontres littéraires*, di ascoltare concerti⁶⁹ che, in diversa misura e ciascuno nella propria specificità, concernevano il mondo della scuola o coinvolgevano direttamente il Liceo "Bellevue".

Per quanto riguarda il grande schermo, Le Mans offre ben quattro multisala, di cui uno - *Les Cinéastes* - propone un ricchissimo ventaglio di pellicole *d'art et d'essai*: si va dalla produzione contemporanea alla rassegna d'autore, con *matinées et séances scolaires* frequenti e diversificate.

Analogamente al cinema, anche il panorama letterario è ricco e diversificato. Accanto alla catena *FNAC*, presente in tutte le principali città francesi, Le Mans offre almeno due librerie accoglienti e fornitissime, spesso sedi di incontri con

⁶⁸ Mi limito a citare cursoriamente gli spettacoli *Soyez vous-même* di Côme de Bellescize e *L'abattage rituel de Gorges Mastromas* di Dennis Kelly, a cui ho assistito presso il Théâtre Scarron con una classe coordinata dal collega di francese; e alcune *pièces* di Molière, programmate invece dal Théâtre Les Quinconces.

⁶⁹ Il concerto *Passaggi - Le violoncelle dans l'Italie di 17ème siècle*, promosso dall'Associazione La Pelegrina il 25 aprile alla Chapelle de l'Oratoire in rue Montesquieu, ha aperto la rassegna del cinema italiano.

scrittori: la libreria *Thuard* e la libreria *Doucet*⁷⁰. Accanto ad esse, diverse librerie indipendenti, come *L'herbe entre les dalles* e *Bulle*, specializzata nel mondo dei fumetti (la *BD*, ovvero *Bande Dessinée*).

Una delle *rencontres littéraires* più significative è stata quella legata al premio letterario *Sogna Pereira - Premio Tabucchi per la scuola*. L'iniziativa ha occupato due mezze giornate (6 e 7 aprile 2017) e ha visto la partecipazione, oltre alle due classi *EsaBac* francese e italiana, di Pierre-Henry Gomont, autore della versione *BD* del romanzo di Tabucchi recentemente tradotto in francese, di Maria-José de Lancastre, moglie dello scrittore scomparso e docente di Letteratura Portoghese a Pisa, e di Anna Dolfi, docente di Letteratura Italiana a Firenze. La prima mezza giornata, presso la libreria *Bulle*, è stata dedicata al confronto con le scelte artistiche fatte da Gomont per trasferire la polisemia del romanzo nelle pagine di un fumetto. La mattinata del 7 aprile è stata invece consacrata alla lettura dei testi prodotti dai ragazzi, che - nella *Salle des spectacles* del liceo - hanno dato corpo ai sogni di Pereira, evocati ma non esplicitati nel romanzo. I vincitori del concorso hanno avuto l'onore di ricevere - oltre a un premio in libri - un disegno inedito da parte del fumettista ispirato alla loro storia.

Per (non) concludere...

Ho fornito solo qualche tassello di un quadro assai più ampio e sfaccettato. Il periodo trascorso a Le Mans mi ha arricchito e formato da tanti punti di vista ed è un'esperienza che non esiterei a consigliare ad altri colleghi. Ne approfitto qui per citare tutti coloro di cui non ho parlato (ne dimenticherò senz'altro qualcuno): il personale di segreteria (sia le impiegate dell'*administration* che quelle dell'*intendance* - quest'ultima si occupa degli aspetti specificamente finanziari - sono state di una rara gentilezza); gli *agents d'entretien* (tutti, dagli addetti alla

⁷⁰ Tantissimi i libri letti durante il mio soggiorno, utilissimi per capire il contesto socio-politico e culturale nel quale ero immerso, per inserirmi con piena consapevolezza nelle attività didattiche della scuola, per arricchirmi professionalmente: classici della letteratura come *Bel Ami* di Maupassant o della riflessione storico-politica come la *Note sur la suppression générale des partis politiques* di Simone Weil; romanzi contemporanei come *Article 353 du code pénal* di Tanguy Viel e saggi sociologici come *Civilisation* di regis Debray; e poi libri diversissimi ma tutti illuminanti e spesso anche emozionanti come (cito davvero alla rinfusa) Annie Ernaux, *Regarde les lumières mon amour*; Jean-Luc Nativelle, *La liberté d'expression nuit-elle à la liberté de pensée?*; Bernard Bruneteau, *L'âge totalitaire. Idées reçues sur le totalitarisme*; Augustin d'Humières, *Homère et Shakespeare en banlieue*; Sophie Mazet, *Manuel d'autodéfense intellectuelle*; J. Bauberot, M. Milot, *Parlons laïcité en 30 questions*; G. Salines, *L'indicible de A à Z*; Elodie Durand, *La parenthèse*; i due numeri monografici delle riviste « Philosophie Magazine » e de Le « Nouvel Observateur » rispettivamente su *Les anti-lumières* e su *Démocratie et populisme*; i « Le Monde » e « Le Figaro » scandagliati alla Médiatèque Aragon o al CDI. Tantissimi anche gli incontri *in praesentia* densi di significato, collocati nei fine settimana: ricordo, tra gli altri, diversi dibattiti sul tema del lavoro all'interno del « lieu unique » di Nantes (*Les rencontres de Sophie*, 25-26 mars 2017); il workshop *La philosophie au service de l'éducation* (Le Mans, Palais des congrès, 14 mai 2017); le conferenze *Le pratiques de lecture chez les ados* e *Théorie du complot et explication du monde* all'interno di *Epoque - Le salon du livre qui éclairent notre temps* (Caen, 20-21 mai 2017); un dialogo con lo scrittore Daniel Pennac da Doucet a metà marzo 2017.

manutenzione al cuoco, dal giardiniere agli *agents de nettoyage* all'*agents d'accueil* incaricato di venirmi a prendere sono stati sempre più che cortesi e disponibili); il tecnico informatico, competente e solerte; il *Proviseur Adjoint*, preciso e impeccabile; la preside, calorosa e sempre presente.

4. Estratto dalla relazione finale del prof. Daniele Pianesani, in mobilità presso il Lycée "Joachim du Bellay" di Angers, Francia, dall'1 marzo 2016 al 31 maggio 2016

Elementi di osservazione e apprendimento

[...] Rispetto alla didattica seguita nei nostri Licei, la pratica che ho potuto osservare in Francia appare meno ambiziosa nell'ampiezza degli obiettivi culturali. D'altra parte, se non vogliamo limitarci a rivendicare la presunta superiorità del nostro sistema educativo, possiamo vedere nella esperienza francese un invito a ripensare con maggiore sobrietà e realismo le pretese che, presso di noi, risultano spesso astratte e restano in definitiva sulla carta come valori simbolici.

In Francia le ore di lezione sono sempre distanziate le une dalle altre: sia perché sono gli allievi a spostarsi nelle aule dove gli insegnanti delle diverse materie fanno lezione (con la sola eccezione delle *'classes préparatoires'*, che attendono l'arrivo dell'insegnante, come avviene in Italia), sia perché al termine di ogni ora c'è una piccola o grande pausa, sia perché spesso, tra una lezione e l'altra, ci sono ore vuote. A ciò fa riscontro il fatto che, giornalmente, il tempo delle lezioni si estende fino al pomeriggio, potendo arrivare anche alle ore 18.00.

Si può ben immaginare che questo tipo di organizzazione sia motivato da una scelta didattica. Ma certamente è reso necessario dall'esigenza di permettere una rotazione delle classi nelle aule, che altrimenti risulterebbero insufficienti ad accogliere il grande numero di allievi.

Ne risulta comunque una diluizione dell'impegno e della concentrazione.

Le classi sono assai numerose (30-35 allievi). Il numero delle allieve prevale visibilmente su quello degli allievi (un po' come nei Licei italiani).

È emersa l'esistenza di uno schema generale nello svolgimento delle lezioni (pur con le inevitabili variazioni contingenti). I momenti sono tre:

1. l'insegnante svolge una introduzione generale dell'argomento;
2. poi gli allievi vengono invitati a svolgere un breve esercizio, nel quale applicare le informazioni ricevute fino a quel momento (es. ricerca di termini chiave, risposta scritta ad alcune brevi domande, confronto fra due testi);
3. infine l'insegnante svolge una esposizione più sistematica attraverso la dettatura di appunti (i quali, come materiale di studio, prevalgono ampiamente sui libri di testo).

Il metodo delle verifiche non è standardizzato: ogni insegnante prepara la propria, che può consistere tanto in prove strutturate, quanto in prove a domande aperte, con risposte di varia lunghezza.

Il controllo disciplinare è piuttosto ridotto, limitandosi spesso a sillabe inarticolate ('tch tch shhh'), che avrebbero lo scopo di fare cessare il brusio degli allievi quando diventa eccessivo.

In generale, la dimensione storica (la prospettiva diacronica) è quasi assente dai programmi delle materie umanistiche: prevale quindi l'insegnamento per temi. Tale dimensione compare in maniera consistente solo nelle '*classes préparatoires*', (ovvero nei due anni facoltativi, che fanno seguito all'Esame di Stato, e che hanno lo scopo di preparare al concorso per l'ingresso nelle '*Grandes écoles*'). Tale scelta induce a chiedersi se, e in quale misura, possa in effetti essere prematuro l'approccio storico (se non storicistico) che pervade i programmi della scuola italiana nelle materie umanistiche. La domanda ha però naturalmente il suo rovescio: se, cioè, la scuola francese non cada in un eccesso di semplificazione e di appiattimento, presentando gli argomenti delle materie umanistiche in una prospettiva storica e sostanzialmente sincronica.

Un confronto su questo nodo problematico sarebbe certamente utile, ma richiederebbe lo sforzo di riesaminare certezze che, su entrambi i fronti (storicistico e storico), sono ormai divenute assiomi scontati.

Un rifiuto in questo senso è stato da me riscontrato nei colleghi di Storia (condizionati anche dal tradizionale radicamento francese della Storia nella Geografia), mentre una maggiore disponibilità ho riscontrato presso i colleghi di Filosofia.

Per quanto riguarda le conoscenze trasmesse agli studenti, ne risulta in generale una preparazione 'a macchia di leopardo'. Mi è accaduto, ad esempio, di incontrare alcune classi che studiano Lingua e cultura italiana: è emerso, fra l'altro, che avevano qualche conoscenza su Manzoni e sul periodo risorgimentale, ma non conoscevano il nome di Dante Alighieri. Analogamente, conoscevano Vittorio Emanuele II, ma non sapevano nulla di Napoleone III.

Non sono però mancati momenti di notevole interesse e novità. In particolare, nell'ora di Cultura generale in una '*classe préparatoire*', ho assistito a una lezione, in cui gli allievi (a coppie) si interrogavano a vicenda, mentre a un terzo veniva chiesto di dare una valutazione. L'ultima parola, tuttavia, restava pur sempre all'insegnante. Tutto si svolgeva con grande tranquillità. Credo che questo procedimento si basi sull'ormai celebre modello della scuola finlandese.

Ho anche assistito a una bellissima ed emozionante lezione di Tedesco, in cui il coro di una canzone tradizionale era accompagnato con violini e strumenti a fiato, suonati da alcune allieve che frequentano il locale Conservatorio.

Contesto ambientale

La società francese attraversa un periodo di particolare inquietudine, a causa della nuova legislazione sul lavoro (in fase di discussione) e della minaccia terroristica che periodicamente si ripete. Tale inquietudine si rifletteva in particolare sulla vita scolastica con scioperi e dimostrazioni, finché le mobilitazioni non hanno investito l'intero panorama sociale (quando il governo ha fatto ricorso alla questione di fiducia - art. 49 ter della Costituzione - nell'intento di accelerare l'approvazione della legge sul lavoro dipendente).

Attività svolta

Il soggiorno si è configurato come una sorta di *stage*, non molto dissimile da quello che, in Italia e in Francia, svolgono i docenti nel periodo di formazione.

Ogni settimana, il vicepresidente mi preparava un piano di alcune ore giornaliere, durante le quali assistevo a lezioni di materie umanistiche, con possibilità di intervento variabili a seconda del contesto (in base, cioè, al mio grado di competenza sull'argomento trattato, e in base alla disponibilità manifestata dal docente della classe).

La finalità principale era di aggiornarmi sulle modalità di lavoro nella scuola francese, anche in rapporto alla mia attività come docente di Storia nel progetto *EsaBac*.

Durante le Vacanze di primavera, che fanno seguito al 'lungo weekend' pasquale, ho avuto modo di preparare due lezioni di Filosofia ('Storia e verità' e 'Problemi dello Storicismo'), che ho tenuto in altrettante classi 'terminali' nella settimana del rientro (a partire dal 18 aprile) [...]

5. Estratto dalla relazione finale del prof. Agostino Tripaldi, in mobilità presso il Lycée "Ambroise Paré" di Laval, Francia, dal 10 marzo al 10 giugno 2016

Il liceo "Ambroise Paré"

Il Liceo "Ambroise Paré" è situato nel centro di Laval all'interno dell'antico convento delle Orsoline costruito da *Étienne Corbineau* nel XVII secolo. Si tratta di un insieme di edifici di grande pregio storico. È un liceo di carattere generale e tecnologico e prepara all'esame di maturità dei tre indirizzi generali: letterario, economico-sociale e scientifico e dell'indirizzo tecnico-economico. Il liceo offre anche dei corsi post-diploma *BTS* in ambito economico. Accoglie circa 1.200 studenti e vi lavorano più di cento insegnanti. All'interno sono presenti due convitti, uno maschile e uno femminile, per gli allievi che vivono lontano, una infermeria che si occupa dei problemi di salute e di sostegno psicologico agli allievi. La vita scolastica e le questioni di disciplina sono seguite da due *CPE* e da vari educatori. L'amministrazione è retta da un dirigente amministrativo. All'interno del liceo ci sono vari appartamenti di servizio. Il preside, il vicepreside, il segretario amministrativo e degli altri impiegati vivono all'interno del complesso. Anche l'appartamento che mi ha ospitato era all'interno del liceo. Il liceo offre tra le varie opzioni linguistiche italiano, tedesco e spagnolo, ha attivo un corso per il doppio diploma franco-spagnolo *Bachibac* e un indirizzo europeo.

Accoglienza, sistemazione ed avvio dell'attività

Sono arrivato a Laval la sera dell'8 marzo 2016 in treno, dopo un viaggio in aereo da Bologna a Parigi, e ho ricevuto l'accoglienza di M. Guichon, il dirigente amministrativo, che è venuto a prendermi in stazione e mi ha mostrato la stanza che avevano previsto per il mio soggiorno in un appartamento di servizio del liceo. Appartamento condiviso per alcuni giorni della settimana con due colleghi che per l'occasione è stato ulteriormente attrezzato con una cucina e altri mobili in modo da rendere la mia permanenza confortevole. Avevano anche previsto la cena alla mensa del liceo.

La mattina seguente ho incontrato il preside Pénau con il quale ho condiviso gli obiettivi che mi prefiggevo di perseguire con lo scambio ed esplorato insieme le possibilità offerte dal liceo: collaborazione con i colleghi di storia, filosofia e italiano, partecipazioni alle varie attività, ecc. Il preside mi ha anche proposto di partecipare alle attività di insegnamento dell'italiano che si svolgono in due scuole medie di Laval in modo da vedere anche altri aspetti della didattica. Ho quindi incontrato il vicepreside, Lenogue, che mi ha presentato i vari colleghi.

Attività svolte

Insegnamento di *filosofia*: sono stato seguito dal collega Calliau che mi ha fornito dei manuali di filosofia in francese e spiegato il programma che stava affrontando e fornito il suo orario in modo da poter scegliere insieme in quale classe intervenire. Lo scambio è stato da subito molto proficuo: la filosofia viene insegnata solo nella classe *terminale* (corrispondente alla nostra quinta) per un numero variabile di ore a settimana in base all'indirizzo: 8 per l'indirizzo letterario, 4 per l'indirizzo economico- sociale e 3 per l'indirizzo scientifico.

L'insegnamento non ha carattere storico, ma è basato sulla riflessione per temi che rispecchiano le principali parti della filosofia ed è teso a fornire delle nozioni di base con opportuni riferimenti al pensiero filosofico e delle definizioni chiare, in modo da dare agli allievi gli strumenti per poter sviluppare una riflessione autonoma e critica. Particolare attenzione è posta alla metodologia da acquisire per svolgere una dissertazione scritta di filosofia: come analizzare la questione, come sostenere una tesi personale e la sua antitesi, ecc. La prova scritta di filosofia è la prima prova della *maturità* per tutti gli indirizzi liceali e contribuisce in modo abbastanza importante alla valutazione complessiva.

Durante il periodo di permanenza ho seguito le lezioni del collega in una classe del liceo ad indirizzo economico-sociale. Il collega ha condiviso il programma che stava seguendo e dopo le varie lezioni mi dava delle spiegazioni e dei chiarimenti sulla metodologia adottata. Ho avuto quindi un ruolo di osservatore per un primo periodo. In seguito abbiamo concordato un mio intervento in francese durante la parte del corso destinata alla nozione di *verità*. La lezione tenuta ha riguardato la questione dell'inaccessibilità delle verità nel pensiero antico, tramite l'analisi dello scetticismo e i suoi limiti nel pensiero moderno.

Insegnamento di *storia*: sono stato accolto molto bene dai colleghi di storia con i quali ho condiviso la necessità di apprendere la metodologia di insegnamento del sistema francese in vista del progetto *EsaBac* nel quale sarò coinvolto a partire dell'anno prossimo. Nel liceo è attiva l'opzione *BachiBac* che è un programma analogo, ma in lingua spagnola. Questo ha facilitato la comprensione da parte dei colleghi delle mie necessità, analoghe alle loro nel programma franco spagnolo. Ho quindi cominciato ad entrare nelle classi e ad assistere alle lezioni di storia di diversi colleghi.

La storia è insegnata negli ultimi tre anni del liceo in tutte le classi con un monte ore variabile. Visto che le classi sono in molti casi numerose (35 allievi) il gruppo per un'ora alla settimana si divide in due sottogruppi che svolgono la stessa lezione in momenti diversi. Questo permette di avere delle ore nelle quali realizzare una didattica più laboratoriale o dei lavori di carattere metodologico con un gruppo ristretto di alunni.

L'insegnamento della storia è legato a quello della geografia, soprattutto di carattere socio-economico e umano: gli insegnanti alternano in genere dei moduli delle due discipline. Non insegnando geografia, ho preferito partecipare solo ai moduli di storia.

In particolare, tra le cose più rilevanti:

- Ho partecipato alla preparazione delle lezioni di una classe *seconde* (terza superiore) con la collega M.me Michel sul Rinascimento e la Riforma: abbiamo preparato insieme delle attività di analisi e confronto delle immagini della cappella Sistina e della cattedrale di Léon da svolgere in classe con gli allievi per permettere loro di lavorare sui cambiamenti intervenuti con il Rinascimento nell'ambito della cultura e dei valori e sono intervenuto durante le attività in classe fornendo insieme alla collega la correzione del lavoro svolto dagli allievi e delle spiegazioni sul Rinascimento.
- Ho poi seguito lo svolgimento del modulo sulla rivoluzione francese in un'altra classe *seconde* (terza superiore) insieme al collega Gault che ha condiviso con me di volta in volta i materiali che proponeva agli allievi e i contenuti del corso. Si è trattata di un'esperienza molto positiva perché mi ha permesso di vedere nel concreto lo svolgimento del modulo che affronterò con la mia classe l'anno prossimo. L'insegnamento è stato organizzato in modo tematico con il supporto di una cronologia, ha previsto numerose lezioni frontali alternate ad attività di analisi di documenti rilevanti: dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino, ecc. In alcuni casi si trattava di documenti video.
- Nelle classi di *lère* (quarta) ho partecipato a numerose lezioni. Il programma di quarta è di carattere tematico e non cronologico ed affronta già la storia del Novecento fino ai nuovi equilibri e alle nuove conflittualità in corso. Particolarmente utile è stato scoprire come affrontare in modo appropriato il problema delle guerre in Medio Oriente e della questione israeliano-palestinese, si tratta di argomenti compresi in un modulo *De la guerre froide à de nouvelles conflictualités* che nell'*EsaBac* sono affrontati in quinta e che possono essere facilmente oggetto dell'esame finale. Un altro modulo che ho seguito è stato quello sulla storia della Francia nel Novecento tramite le varie esperienze repubblicane *Une République, trois républiques*, particolarmente utile perché mi ha permesso di comprendere come periodizzare e affrontare in modo appropriato la storia francese.
- Nelle classi *tèrminales* (quinte) ho assistito a delle lezioni sull'*affaire Dreyfus* all'interno di un modulo tematico *Médias et opinion publique*

dans les grandes crises politiques en France depuis l'affaire Dreyfus.
Argomento che nel programma *EsaBac* viene affrontato in quarta.

A parte questi moduli seguiti in modo completo, ho assistito in modo meno continuativo ad altre lezioni di storia, comprese alcune per la preparazione al concorso per *Science Po*, questo mi ha permesso di comprendere meglio le differenze metodologiche tra i colleghi, ma anche di trovare notevoli punti ai quali ispirarmi. Soprattutto sono state tutte occasioni nelle quali abbiamo spesso condiviso insieme al termine della lezioni delle riflessioni e nelle quali ho avuto occasione di porre delle domande di carattere pratico.

Grazie alla generosità dei colleghi e alle risorse disponibili nel liceo, ho raccolto molti video in lingua francese con cui costruire delle attività all'interno del percorso *EsaBac* e dell'insegnamento CLIL della storia (in alcuni casi i colleghi mi hanno fornito le schede che loro già utilizzano per analizzare in classe certi documenti video); ho raccolto numerosi manuali, fonte di preziosi documenti, spesso difficilmente trovabili in Italia, ma essenziali nell'insegnamento della storia secondo una metodologia che deve preparare gli allievi ad affrontare una composizione o un'analisi di documenti alla maturità per ottenere il *Baccalauréat* al termine del percorso *EsaBac*. Sono inoltre particolarmente grato ai colleghi M. Gault e M.me Benhferat per avermi donato un insieme di materiali personali, documenti e lezioni per aiutarmi a costruire e preparare le mie lezioni in francese. Ho avuto poi occasione di acquistare libri e materiali durante il soggiorno.

Insegnamento di *italiano* al Liceo "Ambroise Paré": è l'unico liceo che ha attivo un insegnamento di lingua italiana a Laval, tenuto dalla collega M.me. Bruneau che ha una eccellente conoscenza della lingua. La collega si è mostrata sempre molto disponibile e mi ha supportato fin dal mio arrivo e favorito l'integrazione nel liceo. Su richiesta della collega sono intervenuto nelle sue classi con delle lezioni sulla storia dell'Italia svolte in lingua italiana. In particolare abbiamo concordato due piccoli moduli:

- *Modulo su fascismo e propaganda*: dopo una presentazione storica del contesto tramite cartine e video, l'attività è stata soprattutto di analisi dei messaggi veicolati dalla propaganda per risalire all'ideologia fascista. Sono stato molto contento di preparare questo modulo e di come si è svolto, penso che in parte riproporrò l'attività l'anno prossimo in quinta.
- *Modulo sull'unificazione dell'Italia*: si trattava di un argomento complesso. Ho preferito più che concentrarmi sui dettagli delle Guerre di Indipendenza, mostrare a partire dalla caduta dell'Impero romano fino al 1861, come l'Italia fosse stata per secoli frammentata in piccoli stati ed esposta all'influenza geopolitica delle varie potenze europee. Lo scopo era di fornire a grandi tappe una panoramica della storia italiana non

troppo dettagliata, ma in grado di spiegare le notevoli differenze regionali ancora presenti.

Insegnamento di *italiano* al Collège "Monod" e al Collège "De Martonne": su proposta del preside,

Péneau, ho preso contatto con la collega che insegna italiano nelle due scuole medie M.me Venturi ed ho partecipato in alcune occasioni alle lezioni di italiano:

- le prime volta come osservatore, in seguito sono intervenuto per due ore in ciascuna classe parlando della Festa della liberazione in Italia. Abbiamo svolto insieme alcune lezioni sulla storia dell'Italia nel Novecento e sulla Resistenza. L'attività è stata molto interessante e mi ha permesso di scoprire anche il contesto della scuola media.

Cineforum *Cesar doit mourir*: nel contesto delle attività di insegnamento della lingua inglese e dell'educazione all'immagine il liceo A. Paré ha organizzato durante l'anno scolastico tre proiezioni di film presso la multisala di Laval Cineville per tutte le classi 2^{de} (terza).

- Sono stato coinvolto nell'ultima proiezione che si è svolta agli inizi di maggio 2016 e che prevedeva la proiezione del film dei Fratelli Taviani, "*Cesare deve morire*", girato nel carcere di Rebibbia. Dopo aver raggiunto il cinema con tutti gli studenti di seconda accompagnati da vari colleghi, il mio compito è stato quello di presentare il film in francese e dopo la proiezione di rispondere alle curiosità degli allievi durante un *cineforum* tenuto all'interno del cinema. L'attività che ha richiesto oltre che un'attenta preparazione e presentazione del film, la conduzione del *cineforum* con più di duecento studenti presenti è stata impegnativa, ma molto soddisfacente, sono emerse molte curiosità e domande da parte degli allievi. Questi anche in seguito hanno discusso ancora sul film all'interno delle classi con i rispettivi insegnanti e mostrato di aver apprezzato il capolavoro dei Fratelli Taviani, premiato al Festival di Cannes.

Visita didattica a Nantes per partecipare all'evento organizzato da *Les Entretiens de l'exellence*: si tratta di una associazione riconosciuta dal *Ministère de l'Education Nationale* che incoraggia e consiglia gli allievi che vorrebbero seguire dopo il liceo un indirizzo universitario di alto livello, ma che non osano per la mancanza di conoscenza dei mezzi d'accesso o per un atteggiamento di autocensura. L'associazione organizza in ogni regione un incontro al quale sono invitati degli studenti selezionati in ogni liceo per il loro profitto, studenti spesso provenienti da contesti sociali difficili.

- Su proposta del preside, durante il fine settimana, ho accompagnato insieme ad un educatore e dei colleghi di altri licei un gruppo di studenti per l'evento che si è tenuto a Nantes il 19 marzo 2016. Dopo essere partiti da Laval in pullman con un gruppo di allievi, nel pomeriggio, presso la prestigiosa *Ecole centrale* di Nantes ci sono stati una serie di *ateliers* nei quali gli studenti hanno potuto incontrare giornalisti, imprenditori, alti funzionari, pronti a testimoniare una grande varietà di percorsi scolastici, di sconfitte e di vittorie che li avevano condotti fino alle loro attuali posizioni. Lo scopo era di motivare gli allievi e di fornire dei consigli pratici su come progredire negli studi. Dopo l'evento, abbiamo assistito ad uno spettacolo presso il *Théâtre de Jeanne* di Nantes e pernottato a in un Ostello. Il giorno seguente abbiamo visitato una mostra sulla schiavitù presso il Castello dei Duchi di Bretagna e nel pomeriggio siamo rientrati a Laval.

Sono stati due giorni di piena immersione nel contesto educativo francese e l'occasione per scoprire un dispositivo educativo che favorisce l'uguaglianza nell'accesso ed il merito.

Consigli di classe: ho partecipato come osservatore a due consigli di classe

- Consiglio di classe *BTS*: classe di studenti che hanno già ottenuto la maturità e seguono nel liceo una formazione professionalizzante in ambito economico e commerciale. Durante il consiglio di classe, presieduto dal vicepreside, dopo l'analisi dei voti di ciascun allievo e la lettura del giudizio formulato dal coordinatore della classe (*enseignant principal*) per ogni studente il consiglio ha espresso un parere sulla prosecuzione degli studi; per ogni alunno la scuola prepara un *dossier* da inviare all'università o alle varie formazioni universitarie in un'ottica di collaborazione tra licei e università all'interno di un sistema nazionale di preiscrizione che deve essere completato entro i primi mesi dell'anno e che tiene conto del parere del liceo e della carriera dell'allievo.
- Consiglio della classe *2B* (fine anno): consiglio di una classe che conoscevo meglio perché avevo seguito vari moduli di storia (rivoluzione francese, periodo napoleonico e primavera dei popoli). Durante il consiglio si sono analizzati i risultati degli studenti e le loro richieste per l'indirizzo liceale. La scelta dell'indirizzo avviene solo alla fine della *2^{de}* (terza) che è comune. Vengono svolte durante l'anno delle attività di orientamento da parte di una psicologa formata a questa specifica attività. Il consiglio può esprimere parere negativo circa la scelta di un indirizzo o nel caso di studenti con risultati non adeguati proporre un indirizzo di carattere tecnico o professionale.

Collegio dei docenti

Durante il collegio di fine anno il preside ed il vicepreside hanno fatto un bilancio dell'anno e ringraziato il personale docente e gli addetti alla disciplina e gli educatori per il lavoro svolto. Poi si è passati all'esame del nuovo regolamento disciplinare e si sono analizzati i problemi emersi durante l'anno, assenze ripetute e strategiche ai compiti, problemi di disciplina e si sono proposti una serie di correttivi per il nuovo anno scolastico. I due delegati sindacali hanno esposto alcune questioni sulle quali hanno lavorato. In generale, lo scopo del collegio è stato quello di preparare le attività per il nuovo anno scolastico.

Riunione degli insegnanti di storia-geografia

Durante la riunione, presieduta dal preside e dal vicepreside, si è analizzata la proposta di composizione delle classi: numero di classi, di allievi, ecc. e consegnato agli insegnanti un foglio per i loro desiderata circa le classi. Una delle responsabili del CDI (Centro di documentazione e biblioteca scolastica) ha illustrato un'attività che sarà svolta con gli allievi sul commercio equosolidale ed altri progetti.

Formazione in servizio

È stata prevista una formazione su base volontaria di due ore alla quale hanno partecipato molti insegnanti sul disagio giovanile e la gestione dei conflitti. L'attività, alla quale ho partecipato, si è svolta nell'*auditorium* alla presenza del preside e con l'intervento di un sociologo dell'Università di Nantes, esperto su questi temi.

Conclusione

Sono molto soddisfatto di questa esperienza che mi ha permesso di scoprire un sistema scolastico simile e diverso allo stesso tempo a quello italiano. Mi sono arricchito da un punto di vista didattico e metodologico per quanto riguarda l'insegnamento della storia e ho anche scoperto un modo diverso di organizzare l'insegnamento della filosofia, di carattere più tematico e molto attento allo sviluppo del pensiero critico negli allievi. Ho avuto modo di raccogliere materiali, scambiare esperienze, lezioni e suggerimenti con i colleghi e partecipare alla vita scolastica e a varie attività. Molto stimolate è stato preparare la presentazione del film dei Fratelli Taviani, "*Cesare deve morire*" e tenere la discussione al cinema con più di duecento studenti, ma anche preparare materiali e lezioni di storia e di filosofia in francese.

Altro aspetto non irrilevante, il numero di scambi quotidiani anche informali con i colleghi, la vita quotidiana all'estero, le attività culturali offerte dalla città: tante piccole cose che hanno arricchito e alleggerito questo periodo permettendomi di calarmi nella realtà di una piccola città della provincia francese, con tutti i suoi limiti, ma anche con i suoi vantaggi.

Il modo di insegnare storia, non solo nelle classi *EsaBac*, ma anche nelle altre, sicuramente risentirà di un metodo molto più attento allo sviluppo delle competenze che alla memorizzazione di nozioni. Ho già previsto alcuni moduli CLIL in francese per le classi del liceo linguistico nelle quali insegno e sto preparando le lezioni per il percorso *EsaBac*. Dopo questa esperienza mi sento più motivato e pronto per affrontare il programma di insegnamento in lingua straniera. Ho inoltre visto sul campo come gestire il tempo ed il programma in modo più efficiente per arrivare a completare il programma.

CertiLingua®: nel cuore dell'Europa

di

Sofia Gallo

Già Dirigente Scolastico
del Liceo "Luigi Galvani" di Bologna, scuola
capofila della rete CertiLingua®
dell'Emilia-Romagna
sofiagallo@fastwebnet.it

Elisabetta Marcheselli

Docente di inglese
del Liceo "Luigi Galvani" di Bologna
e docente referente CertiLingua®
dell'Emilia-Romagna
elisabetta.marcheselli@galvaniedu.it

Parole chiave:

certificazione, competenze linguistiche,
competenze di cittadinanza

Keywords:

certification, language skills, citizenship
skills

**Un certificato europeo di eccellenza per
l'accesso dei giovani liceali all'Università e al
mondo del lavoro**

A buon diritto l'esperienza che ci accingiamo a raccontare può figurare all'interno di questa pubblicazione. È nel cuore dell'Europa - in paesi di lingua tedesca - che questo attestato di eccellenza prende forma a partire dal 2007 per certificare a livello internazionale le competenze plurilinguistiche e multiculturali degli studenti europei dell'ultimo anno di liceo. I requisiti per la candidatura sono la conoscenza almeno di livello B2 di due lingue straniere curricolari, la frequenza di corsi CLIL per 70 ore nell'ultimo biennio di scuola secondaria di II grado e la partecipazione ad un progetto europeo o internazionale che abbia consentito l'acquisizione di competenze di cittadinanza attiva.

Dagli undici Länder della Germania, dall'Austria e dall'Olanda, *CertiLingua®* si è gradualmente diffuso in Svezia, Finlandia, Estonia, Belgio, Francia, la città russa di Perm, fino a comprendere 20 stati membri. In Italia, dopo una fase pilota attivata dall'Ufficio Scolastico

Regionale della Lombardia dall'anno scolastico 2008-09, l'esperienza è promossa dalla Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e per la Valutazione del Sistema Nazionale di Valutazione. È nel 2012 che nasce in via sperimentale la rete regionale *CertiLingua®* per l'Emilia-Romagna, formata da tre scuole: il Liceo "Gioia" di Piacenza, il Liceo "Galvani" di Bologna - scuola capofila su incarico dell'USR E-R - e l'I.T.T. "Marco Polo" di Rimini, in un asse idealmente collocato lungo la via Emilia. Una piccola realtà che il primo anno individua 8 candidati idonei al profilo richiesto, il secondo 25.

Il passo successivo avviene a ottobre 2014. L'ottava conferenza annuale *CertiLingua®*, tenutasi a Milano, è occasione di incontri e riflessioni molto

stimolanti per noi. La dimensione europea è tangibile, le difficoltà riscontrate, se condivise, appaiono affrontabili, l'entusiasmo dei membri del gruppo direttivo - una piccola Unione Europea - è contagioso. Da parte nostra riteniamo fondamentale offrire ai nostri studenti un'ulteriore occasione di riflessione a conclusione del loro percorso scolastico e nell'ottica delle scelte universitarie. Un ex studente - Alessandro Lippolis - ci informa che il suo *CertiLingua*[®] è stato riconosciuto dall'Università di Monaco, come titolo preferenziale per l'assegnazione di una borsa *Erasmus*.

L'esito positivo delle 25 candidature dell'Emilia-Romagna, validate dal MIUR, e l'apprezzamento per la qualità degli elaborati redatti in L2, quale resoconto dell'esperienza internazionale, spingono l'USR E-R ad allargare la rete regionale estendendo l'invito ad altre scuole che rappresentino tutte le province, privilegiando quelle con i corsi *EsaBac*. Sono 14 gli istituti che fanno richiesta di accreditamento e il 20.11.2014 si tiene presso il Liceo "Galvani" di Bologna la prima riunione della rete regionale *CertiLingua*[®], presieduta dalla dirigente scolastica Sofia Gallo. Partecipano i rappresentanti delle seguenti istituzioni scolastiche: Liceo "Laura Bassi" di Bologna, Liceo Ginnasio "Cevolani" di Cento (Fe), Liceo Socio-pedagogico "Morgagni" di Forlì, Liceo Linguistico "Ilaria Alpi" di Cesena, I.I.S. "Luosi" di Mirandola (Mo), Liceo "Muratori" di Modena, Liceo "Marconi" di Parma, Liceo "Gioia" di Piacenza, Liceo "Respighi" di Piacenza, Liceo "Torricelli" di Faenza (Ra), I.I.S. "Ginanni" di Ravenna, Liceo "Aldo Moro" di Reggio Emilia, I.T.T. "Marco Polo" di Rimini. Dopo la presentazione del progetto definiamo le fasi operative e la scansione dei tempi, analizziamo le criticità e valorizziamo gli aspetti formativi. La prima difficoltà è fornire agli studenti il monte ore di insegnamenti CLIL prefissato: 70 ore nell'ultimo biennio oppure 140 negli ultimi quattro anni di frequenza.

In questi tre anni di attuazione del progetto sono otto le scuole che hanno raccolto candidature conformi ai requisiti, mentre sei stanno lavorando per poter raggiungere gli standard richiesti. Nella tabella 1 riportiamo i dati relativi a questo primo periodo, includendo anche quelli dell'anno scolastico 2016-17, nonostante non siano ancora stati validati dal comitato *CertiLingua*[®] nazionale, auspicando esito positivo, che attendiamo entro Natale 2017.

Tabella 1 - Candidature in Emilia-Romagna nell'arco di 5 anni, con riferimento all'andamento nazionale ed europeo

Anno scolastico	in Europa	in Italia	in Emilia Romagna	n° scuole E.R in rete	n° scuole E.R effettivamente partecipanti
2012-13	788	125	8	3	2
2013-14	656	149	25	3	1

2014-15	853	325	69	14	6
2015-16	839	350	103	14	7
2016-17	dato in elaborazione	dato in elaborazione	91* in attesa di validazione del Comitato nazionale	14	7

Grafico 1 - a.s. 2014-2015

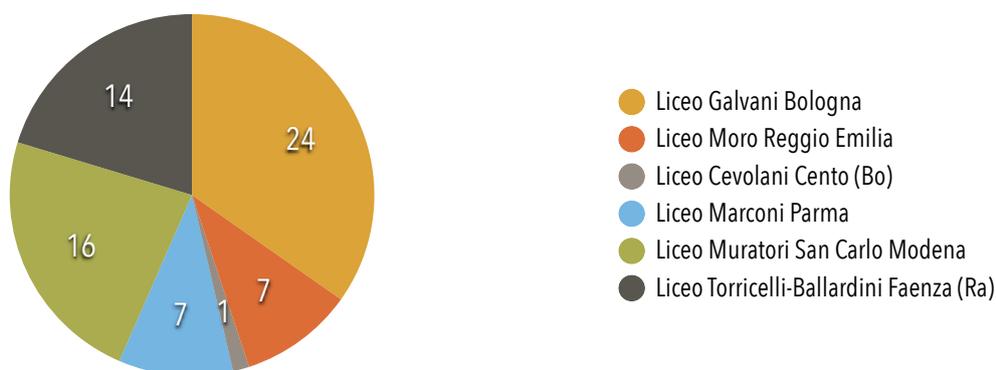


Grafico 2 - a.s. 2015-2016

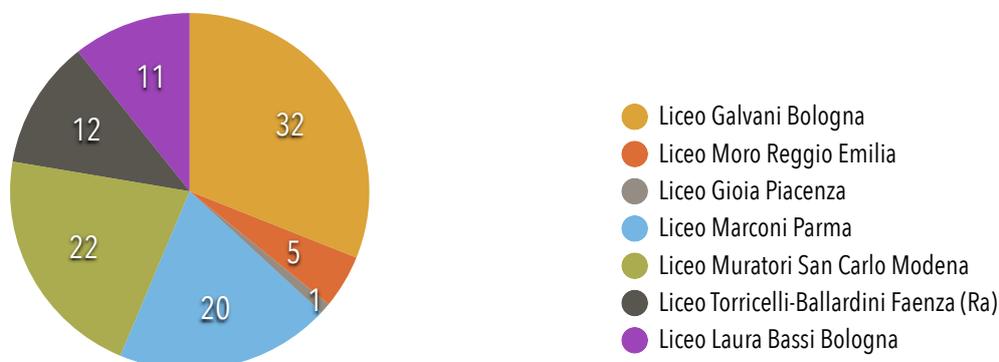


Grafico 3 - a.s. 2016-2017

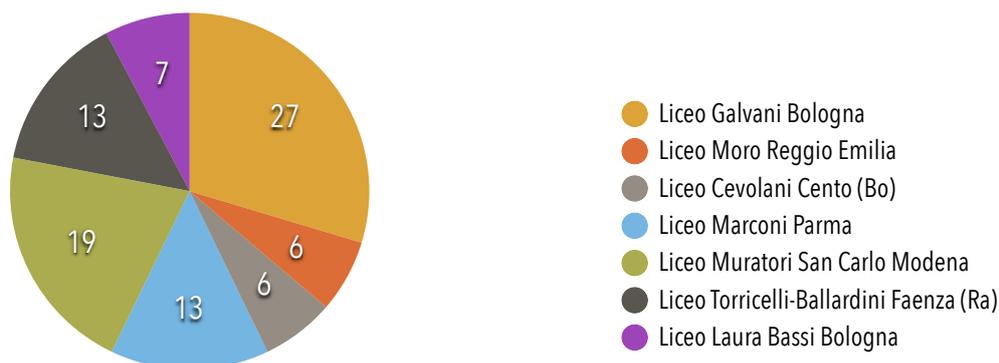
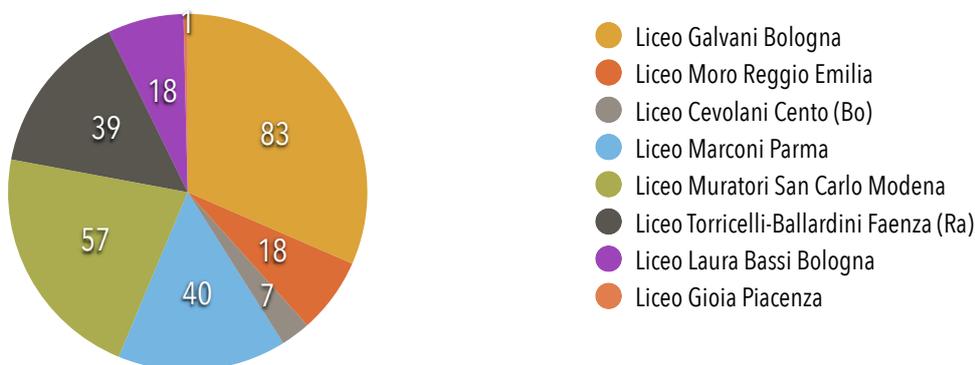


Grafico 4 - Triennio 2014-2017



Vantaggi

1. Ricaduta positiva sulla scuola in termini di immagine e di qualità dell'offerta formativa. *CertiLingua*[®] valorizza i percorsi personalizzati degli studenti all'interno di un quadro comune. La possibilità di frequentare il quarto anno all'estero, di aderire a progetti di scambio culturale e linguistico con scuole di altri paesi (europei e non), di partecipare a progetti europei (prima *Comenius*, ora *Erasmus+*) arricchisce il bagaglio culturale ed umano dello studente, favorendone l'apertura ad una dimensione veramente europea.
2. I rapporti fra le scuole in rete: scambio di esperienze, di buone pratiche, condivisione e collaborazione. Tanto di prezioso avviene nelle nostre scuole e deve essere raccontato.
3. *CertiLingua*[®] dà visibilità a progetti di ricerca che esprimono interessi personali e riflessioni su questioni europee o internazionali. Illustra incontri, processi di maturazione, cambiamenti di prospettiva, esperienze di culture diverse.
4. *CertiLingua*[®] dimostra che è concretamente possibile certificare competenze plurilingue ed interculturali. La scuola di Stato consegna al mondo accademico e al mondo delle imprese giovani adulti consapevoli di avere acquisito padronanza in almeno due lingue straniere e un bagaglio di conoscenze bilingue, e capaci di interagire in contesti internazionali. A questo proposito è interessante considerare la variegata tipologia delle esperienze relazionate, il cui comune denominatore è l'incontro 'in presenza'. A titolo esemplificativo riportiamo i dati relativi alle candidature del 2015:

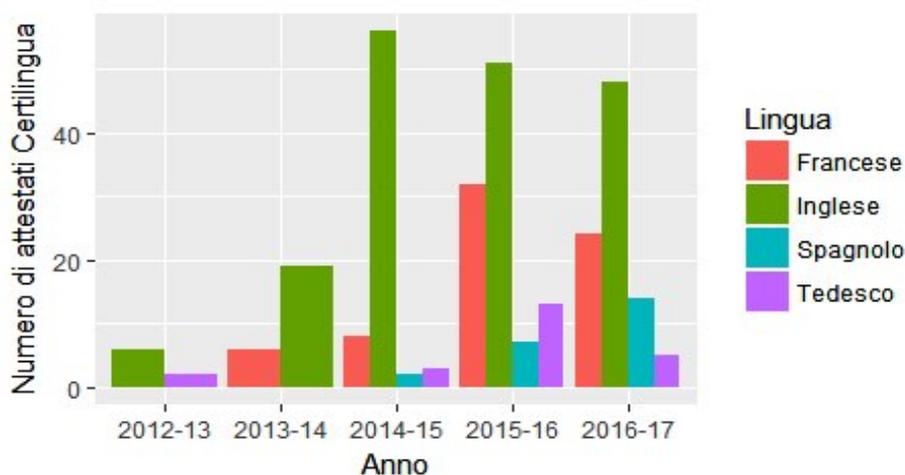
Tabella 2

Anno scolastico	Tipo di progetto	Ambito	Destinazione	
2014-2015	Stage o tirocinio	Marketing	UK	5
		Sociale	USA	4
		Linguistico	Francia	4
			USA	4
		Scientifico	UK	1
		Sportivo	USA	1
	Culturale	Francia/UK/ Irlanda	22	
	Programma di scambio scolastico	Scientifico-culturale	Australia	6
		Sociale-culturale	Francia, USA, Germania	16
	Progetti europei	Progetto idea <i>Leonardo</i>	Germania	2
Progetto scolastico in presenza	4° anno all'estero	USA UK	5	

Abbiamo raccolto le significative testimonianze di alcuni allievi *CertiLingua*[®], che hanno partecipato con tempistiche diverse al progetto, che proponiamo in *Appendice 1*.

Di seguito riportiamo il grafico delle lingue scelte per relazionare l'esperienza, a riprova dell'andamento, generalmente in crescita, delle lingue utilizzate.

Grafico 5- Lingue straniere scelte per la relazione



5. *CertiLingua*[®] non appesantisce il percorso scolastico con richieste esorbitanti. Di fatto i progetti linguistici delle nostre scuole (conseguimento delle certificazioni europee, progetto *EsaBac*, studio di materie in modalità CLIL, *stage* all'estero) portano gli studenti più motivati a rispondere con entusiasmo alla possibilità di raccogliere insieme queste esperienze, attuando una riflessione nei confronti delle competenze di cittadinanza europea da loro acquisite, dimostrabili attraverso questo progetto europeo e riconoscibili dal certificato *CertiLingua*[®].

Criticità

1. Mancanza di un riconoscimento in ambito accademico e lavorativo a livello regionale e nazionale.
2. Tempistica non coincidente con l'iscrizione all'università: gli studenti ottengono il certificato circa sei mesi dopo gli Esami di Stato, troppo tardi per poterlo spendere all'atto dell'iscrizione al primo anno accademico.
3. L'ultimo anno di liceo è per gli studenti più motivati fin troppo ricco di scadenze ed impegni, sarebbe opportuno anticipare i tempi della relazione e della consegna dei *dossiers*, entro gennaio/febbraio del quinto anno.
4. Le non adeguate risorse finanziarie limitano la possibilità di organizzare incontri ed eventi, per la promozione di *CertiLingua*[®] e per una maggiore sintonia operativa e organizzativa tra le scuole partecipanti.

Convegni annuali

2014 - Milano

2015 - Düsseldorf

2016 - Linz

2017 - Tallinn

2018 - Hannover

Il ruolo di *CertiLingua*® nel panorama regionale, nazionale ed internazionale

Il progetto *CertiLingua*® è sostenuto con convinimento dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, nella persona del Direttore Generale, Dott. Stefano Versari e del suo *staff*, coordinato dalla Dirigente Tecnica, Dott.ssa Chiara Brescianini.

Il ruolo di scuola capofila del liceo "Luigi Galvani" di Bologna è stato accolto dal *team* del Dipartimento di lingue con altrettanto convinimento, per la vocazione notoriamente internazionale del liceo, che si arricchisce nei suoi percorsi formativi di lingue curriculari quali l'inglese, il francese, il tedesco e lo spagnolo.

Da questo binomio - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e liceo "Luigi Galvani" - è partita l'avventura di *CertiLingua*®, prima timidamente, quasi in sordina, poi con numeri di allievi e scuole coinvolte, sempre più rappresentativi di una realtà regionale, che occupa un ruolo di rilievo nel panorama nazionale ed internazionale, attraverso esperienze di riconosciuta eccellenza.

Quali sono i motivi per cui *CertiLingua*® dovrebbe avere *appeal* presso le nostre scuole superiori?

Certamente lo studio curriculare di due lingue straniere arricchisce il percorso scolastico dell'allievo, togliendolo dall'enclave della pur preziosa lingua inglese, per giungere a più competenze linguistiche e culturali, espresse a livelli medio-alti.

Le 70 ore di CLIL, nell'ultimo biennio o le 140 ore nel quadriennio, se si tratta di esperienze *EsaBac* o corsi internazionali, vanno nella direzione di un Esame di Stato che vuole recuperare la dimensione europea della conoscenza delle lingue e della consapevolezza della cittadinanza attiva e responsabile.

Quest'ultima competenza è fondamentale in un mondo che troppo spesso mette in discussione il rispetto delle regole, la solidarietà tra i popoli, l'integrazione delle diversità e l'inclusione dei più deboli. Solo attraverso il confronto tra le giovani generazioni, lo scambio di idee, di ideali, di aspirazioni ed inclinazioni possiamo sconfiggere gli spettri degli egoismi e dell'indifferenza, che si aggirano per l'Europa.

Un altro elemento di pregio del progetto *CertiLingua*® è il suo essere collante tra vari aspetti innovativi dell'attuale scuola superiore italiana.

Il fatto che i nostri allievi parlino di esperienze personali vissute anche nell'ambito dell'Alternanza Scuola-Lavoro fa entrare, nel pieno dell'offerta formativa delle scuole, una realtà che all'inizio è stata vissuta come spuria o fuori dai programmi generalmente svolti, soprattutto in ambito liceale.

Non è così in Europa, dove sia il rapporto con il mondo del lavoro, sempre presente nei convegni annuali di *CertiLingua*[®], sia il riconoscimento del certificato *CertiLingua*[®] nelle università e nelle aziende, conferisce a questo percorso una dignità ed un valore, che noi non abbiamo ancora raggiunto nel nostro paese, ma che deve divenire un obiettivo primario nel prosieguo di questa esperienza.

Che sia un percorso di eccellenza per i nostri studenti è confermato dai livelli altissimi delle certificazioni linguistiche. La base B2 richiesta è ampiamente superata con i livelli C1 e C2, che rendono i nostri studenti dei madre lingua nelle due lingue prescelte per elaborare i *dossiers* personali, ponendoli in una posizione di privilegio per accedere ai corsi delle università straniere o a quelli internazionali dei nostri atenei.

Nei convegni internazionali di *CertiLingua*[®] l'Italia sta assumendo un posto di sempre crescente rilievo, rispetto ai primi anni di partecipazione e tra le regioni italiane coinvolte, l'Emilia-Romagna, per numero di allievi, scuole partecipanti e qualità degli elaborati è una punta riconosciuta nel nostro sistema nazionale.

Molto del merito va a quanti hanno investito le loro energie personali, culturali ed istituzionali, per offrire qualcosa di spendibile ai nostri giovani, ma un maggiore supporto dell'intero sistema scolastico e lavorativo potrebbe far crescere una esperienza, che, come tante altre esperienze della scuola italiana, per qualità e risultati non ci pone affatto in una situazione subalterna agli altri sistemi scolastici europei ed internazionali.

La diffusione delle buone pratiche, il supporto dell'intero sistema, la verifica puntuale della qualità raggiunta, la valorizzazione del lavoro di *équipe* potrebbero essere gli ingredienti di *CertiLingua*[®] da far migrare in altri percorsi, che vedono protagonisti, *in primis*, gli studenti ed il loro essere a scuola e nella vita.

Appendice 1

Feedback di ex studenti

Costanza De Stefani (maturità 2014)

“Ho scelto l'Inglese come lingua del *report* per il certificato, principalmente per il legame con il corso Brocca italo-inglese. Conosco il francese, grazie agli studi liceali e a scambi in Francia; il cinese, iniziato presso il liceo “Galvani” e continuato anche durante il percorso universitario con un periodo di studio in Cina; infine lo spagnolo, appreso mediante uno *stage* a Buenos Aires in Argentina.

Per il *CertiLingua*[®] ho deciso di raccontare del mio primo scambio con una studentessa cinese, il mio primo vero approccio profondo con la realtà del *dragone asiatico* e con i suoi studenti modello. Un'esperienza che mi ha aiutata ad ampliare i miei orizzonti.

Menziono sempre il *CertiLingua*[®] per ogni *application* a scuole, *job offers*, etc. Tuttavia non ho mai ricevuto riscontri a riguardo, noto ancora preferenze verso i certificati linguistici tradizionalmente riconosciuti come *TOEFL*, *IELTS*, *DELTA*. Ritengo comunque che la redazione e la preparazione del piccolo testo in lingua mi abbia aiutata durante il quinto anno per entrare nell'ottica della tesina personale e delle prove di maturità con domande aperte”.

Annalisa Coraducci (maturità 2014)

“Ho presentato la mia candidatura a *CertiLingua*[®] durante il quinto anno di liceo, utilizzando la lingua inglese, nella quale avevo raggiunto un livello C1, e la lingua francese, presentando il Delf B2. Ho scelto queste due lingue perché sono quelle che ho studiato e approfondito maggiormente nella mia carriera scolastica, anche da un punto di vista culturale e letterario. L'esperienza che ho raccontato è stata il primo semestre del quarto anno di liceo che ho trascorso in Australia, presso una famiglia ospitante e il Robina State High School, un'esperienza che mi ha formato molto, che ha accresciuto le mie competenze linguistiche e che mi ha aperto gli occhi verso tante altre culture e verso uno stile di vita più a contatto con la natura. È stata un'esperienza che ha richiesto molto coraggio, ma non complessa, grazie alla preparazione scolastica che avevo ricevuto.

Non ho ancora avuto modo di mostrare il *CertiLingua*[®] per la mia vita universitaria, ma è inserito nel mio CV e ritengo che in un futuro sarà una certificazione utile per intraprendere la mia carriera lavorativa. È una certificazione di cui vado orgogliosa e di cui consiglio assolutamente la candidatura, nonostante la concomitanza con la gestione del lavoro curricolare delle classi quinte, poiché non richiede troppo tempo, anzi l'elaborazione del progetto è stata davvero piacevole”.

Alessio Catanzaro (maturità 2014)

“Io avevo scelto di utilizzare le due lingue curricolari, inglese e francese. Le avevo scelte banalmente perché sono e rimangono le altre due lingue che so parlare, ma anche perché negli anni del "Galvani" avevamo avuto modo di approfondirle e di partecipare a momenti in cui non si subiva passivamente l'insegnamento, ma si poteva mettere in pratica e ampliare le proprie conoscenze, sia con i lettori sia durante le varie gite a Bedgebury e a Bordeaux. Non ho altre lingue di competenza purtroppo, se si esclude quel poco di latino che mi ricordo (sempre che si possa considerare competenza linguistica tradurre le versioni), ed escludendo anche che a furia di dare nomi alle variabili fisiche ho imparato l'alfabeto greco. Mi ricordo di aver descritto nell'elaborato un viaggio che avevo fatto tra le due coste degli USA, che avevo scelto perché mi era sembrato più adatto a descrivere come avessi avuto modo di applicare le competenze linguistiche che avevo. Garantisco che parlare ciò che gli abitanti del New England credono sia un British English e poi affrontare gli Hillbillies del Tennessee, i Texani, e i Californiani mise bene alla prova le mie competenze in quella che credevo fosse la stessa lingua. A dire il vero non mi è ancora capitato di poter utilizzare il *CertiLingua*[®] nella vita universitaria, ma probabilmente per il fatto che in triennale il livello di inglese richiesto è piuttosto basso. Tuttavia il fatto che avessi fatto il "Galvani" e avessi conseguito varie certificazioni, compreso il *CertiLingua*[®], ha probabilmente fatto una buona impressione alla commissione di ammissione del Collegio Superiore, dove poi sono entrato. Secondo me è utilissimo fare più certificazioni possibili il prima possibile, soprattutto a livello liceale dove ci sono rapporti più informali tra studenti e insegnanti. Infatti per quanto anche successivamente si possano fare in università corsi e certificazioni, si tratta quasi sempre di affrontare *crash courses* dedicati esclusivamente al passaggio del test, che lasciano abbastanza poco in termini di competenze effettive”.

Alessandro Lippolis (maturità 2014)

“Ho utilizzato l'inglese per accedere al *CertiLingua*[®]. Ero stato un mese e mezzo in Australia ed ho pensato di sfruttare questo soggiorno ed il conseguente miglioramento nella lingua per ottenere un certificato di eccellenza. Ad oggi conosco l'italiano ed il tedesco da madrelingua, l'inglese ed il francese a livello C1, avendo quest'anno fatto un *Erasmus* a Parigi. Più che il *CertiLingua*[®], ho avuto occasione di spendere la carta delle lingue per 'fare colpo' in particolare su uno studio di progettazione ingegneristica ed architettonica che cercava una persona in grado di parlare tedesco e francese, avendo loro diverse commesse all'estero. Consiglio in ogni caso di candidarsi al *CertiLingua*[®] ed a ogni esperienza che valorizzi l'utilizzo e l'apprendimento delle lingue straniere. Esse rappresentano uno strumento fondamentale nell'odierno mondo del lavoro”.

Giovanni Galletti (maturità 2015)

“Per ottenere il certificato *CertiLingua*[®] ho scelto le lingue inglese e francese, le uniche che ho studiato con continuità per tutto il corso delle scuole medie e superiori. L'esperienza di cui ho voluto parlare l'ho vissuta quando io e i miei compagni di classe siamo andati a Brighton nel marzo 2014: in quell'occasione tutti noi abbiamo avuto la possibilità di collaborare insieme in un progetto di *marketing* organizzato dalla scuola locale che frequentavamo.

Senza altro parlare quotidianamente una lingua straniera per relazionarsi e usare termini tecnici legati all'ambito economico e del *marketing* sono state le principali difficoltà, ma grazie al lavoro svolto in classe nessuno di noi ha incontrato particolari problemi nel prendere parte attivamente a questo progetto.

Ritengo che il *CertiLingua*[®] sia molto utile per me come studente universitario e per il futuro nella mia carriera lavorativa e ne ho avuto la prova quando l'estate scorsa sono stato scelto per andare a seguire dei corsi di Medicina a Buffalo: al colloquio, infatti, ho avuto modo di raccontare le mie esperienze passate all'estero e le certificazioni ottenute, ed è forse anche grazie a questo certificato che sono stato selezionato. Consiglio vivamente agli studenti delle classi quinte di candidarsi per ottenere il *CertiLingua*[®]: non si può mai sapere quali occasioni si presenteranno in futuro e nell'eventualità il *CertiLingua*[®] rappresenta un ottimo *biglietto da visita*”.

Anna Stella Gherardi (maturità 2015)

“In quinta liceo mi sono lasciata convincere a candidarmi al *CertiLingua*[®] senza esserne del tutto convinta, forse soprattutto perché speravo che con le conoscenze delle lingue maturate nei 5 anni non avrei avuto troppi problemi, e che sarebbe valsa la pena tentare nonostante il lungo testo richiesto. Ora che sono passati un po' più di due anni ringrazio quel giorno! Avevo scelto come lingua veicolare del progetto l'inglese mentre come seconda il francese, raccontando di uno scambio fatto in Australia con la scuola in quanto era stato un viaggio particolarmente entusiasmante e ricco di attività, e il livello di inglese appreso al liceo si è rivelato ideale per la candidatura. Ora che sono all'università mi rendo conto di quanto un certificato del genere, riconosciuto a livello europeo, sia utile nel mio futuro scolastico/lavorativo (si pensi ad esempio all'*Erasmus*). Faccio un esempio su tutti: quest'estate ho partecipato ad una selezione per uno *stage* di anatomia a Buffalo in cui la conoscenza dell'inglese era un criterio fondamentale per la selezione dei candidati, e quando ho mostrato il mio *CertiLingua*[®] ho lasciato l'esaminatore molto sorpreso (e alla fine sono stata presa). Ecco quindi perché consiglio a tutti gli studenti in possesso dei requisiti per il *CertiLingua*[®] di non lasciarsi prendere dalla pigrizia, e di provarlo”.

Eleonora Garolini (maturità 2016)

"I wrote my essay for the *CertiLingua*[®] certificate in English mainly because it is the foreign language I'm more familiar with. I can also speak French and Chinese (I just started learning Hindi too at Venice University, where I study Oriental Languages) but not as well as English. That's why I could only write in English about my fourth year abroad in China, the longest and deepest experience I have had away from Italy so far. I didn't know Chinese when I got there, so my first months were all about overcoming the language barrier. There was a cultural barrier as well throughout the year and overcoming it made me more aware of myself, shaking some of my core beliefs and making me think them over many times, even when I was back in Italy. Writing the *CertiLingua*[®] essay helped me arrange the trail of those thoughts and put them into paper, which was enough of a reason for me to apply for it. Unfortunately I have never been asked about it at university so I have no idea if it can prove useful, but I can say that my current part time job (I'm a seasonal hostess in Venice for the Belmond's Venice Simplon Orient Express) is linked to the certificate because of the constant and meaningful interaction with customers from different countries".

Martina Pepiciello (maturità 2016)

"Je connais l'anglais et le français, donc j'ai utilisé ces deux langues pour participer au projet *CertiLingua*[®]; j'ai rédigé mon texte en français, car j'ai fréquenté la section française et je me sentais plus à l'aise avec cette langue. Je l'ai fait aussi parce que cela me semblait plus approprié pour parler de l'échange que notre classe a fait avec une école de la Suisse française; cette expérience a été, parmi celles qui nous ont été proposées au Galvani, celle qui nous a le mieux permis de comprendre une culture différente et le mode de vie d'autres jeunes européens. L'écriture de ce texte n'a pas été très difficile, puisque les cinq années de lycée m'ont fourni la préparation nécessaire à l'affronter. De plus, celle-ci a été une belle occasion pour réfléchir à des valeurs très importantes dans la société actuelle, comme la collaboration internationale, l'ouverture et la compréhension de nationalités différentes. C'est pour cette raison que je crois que les étudiants en cinquième année devraient participer à ce projet: cela devrait les aider à prendre conscience de certaines compétences qui ne sont pas testées par l'examen de maturité mais qui pourraient être cruciales dans leur avenir. Je n'ai pas encore eu l'occasion d'utiliser ce diplôme, mais je pense qu'il pourra être utile dans le domaine scientifique (dans lequel je compte travailler) car la collaboration internationale y est particulièrement importante".

Irene Zannini (maturità 2017)

"Per accedere al certificato *CertiLingua*[®] ho utilizzato il francese e l'inglese, scegliendo poi l'inglese come lingua veicolare per il progetto, essendo la lingua

che avevo utilizzato durante l'esperienza che avevo deciso di raccontare. Nel mio resoconto ho infatti scelto di descrivere la mia esperienza di volontariato a Bali, all'interno di un progetto per l'insegnamento della lingua inglese ai bambini locali, poiché per me molto stimolante sia dal punto di vista linguistico che culturale. Durante tale esperienza ho riscontrato qualche difficoltà nel trovare un metodo efficace per insegnare una lingua diversa dalla mia, essendo per me la prima volta, ma non ho avuto alcun problema a relazionarmi con gli altri volontari provenienti dalle diverse parti del mondo. Non avendo ancora avuto l'occasione di utilizzare o di parlare del certificato *CertiLingua*[®] spero mi possa tornare utile in futuro. Ad ogni modo, consiglio agli studenti della classi quinte di partecipare al progetto poiché a mio parere è stato un modo per mettermi alla prova ed allenarmi in una tipologia di scrittura con cui molto probabilmente dovrò confrontarmi in futuro”.

Lorenzo Tonelli (maturità 2017)

“Definirei il *CertiLingua*[®] come un'opportunità per raccontare una propria esperienza di vita da vero cittadino del mondo, per abbattere le barriere culturali. Ho avuto accesso al *CertiLingua*[®] grazie alle mie conoscenze di inglese (C2) e di francese (B2), anche se ho scelto come lingua veicolare l'inglese poiché credo sia l'idioma che più mi rappresenta, avendo soggiornato per lunghi periodi in paesi anglofoni, quali l'Australia, l'Inghilterra ma soprattutto gli Stati Uniti. Alle scuole medie ho anche studiato spagnolo, lingua che continuo a praticare tuttora siccome ho parenti che vivono in Cile, e con cui scambiano sempre messaggi o veloci chiamate. All'interno del progetto ho cercato di parlare di ciò che ho vissuto durante un periodo estivo di studi all'università di Harvard, spiegando non solo cosa ho fatto e imparato scolasticamente, ma raccontando ciò che ho vissuto e provato parlando con persone provenienti da culture completamente diverse dalla mia, cosa che, grazie all'ottima preparazione fornita dal mio liceo, è stato davvero semplice fare.

Credo che il *CertiLingua*[®] rappresenti da un certo punto di vista un modo per fermarsi a riflettere su alcune esperienze da noi vissute, cosa che spesso viene considerata superflua in un mondo così frenetico come il nostro, ma che invece può far rivelare molte cose sulla nostra personalità. È per questa ragione che consiglieri a tutti di dedicare qualche ora del proprio tempo a riflettere, per poi elaborare in breve i propri pensieri in una breve relazione che, tutto sommato, può dare un discreto vantaggio nel mondo del lavoro”.

Appendice 2

Scheda informativa diffusa dal MIUR all'incontro del 16 Giugno 2017 con i Referenti degli Uffici Scolastici Regionali e delle Reti *CertiLingua*[®]

L'Attestato europeo di eccellenza *CertiLingua*[®] per competenze plurilingui e competenze europee/internazionali è rilasciato dal MIUR - Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici e la Valutazione del sistema nazionale di istruzione di concerto con l'USR/Sovrintendenza di appartenenza, sulla base di criteri condivisi dalla Rete *CertiLingua*[®] per gli eccellenti risultati raggiunti al termine della scuola secondaria di II grado.

Gli istituti accreditati alla Rete *CertiLingua*[®] cooperano con scuole nazionali e internazionali e garantiscono agli allievi:

- opportunità di conseguire il livello di competenza B2 o superiore del QCER in almeno due lingue straniere;
- insegnamento di discipline non linguistiche in lingua straniera;
- approfondimenti su realtà europee e internazionali;
- partecipazione a progetti di cooperazione europea e internazionale.

Livelli del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue straniere⁷¹

Livello intermedio	B2	Riesce a comprendere le idee fondamentali di testi complessi su argomenti sia concreti sia astratti, comprese le discussioni tecniche nel proprio settore di specializzazione. Riesce a interagire con relativa scioltezza e spontaneità, tanto che l'interazione con un parlante nativo si sviluppa senza eccessiva fatica e tensione. Sa produrre testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti e sa esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, esponendo i pro e i contro delle diverse opzioni.
Livello avanzato	C1	Riesce a comprendere un'ampia gamma di testi complessi e piuttosto lunghi e ne sa ricavare anche il significato implicito. Si esprime in modo scorrevole e spontaneo, senza un eccessivo sforzo per cercare le parole. Usa la lingua in modo flessibile ed efficace per scopi sociali, accademici e professionali. Sa produrre testi chiari, ben strutturati e articolati su argomenti complessi, mostrando di saper controllare le strutture discorsive, i connettivi e i meccanismi di coesione.
Livello avanzato	C2	Riesce a comprendere senza sforzo praticamente tutto ciò che ascolta o legge. Sa riassumere informazioni tratte da diverse fonti, orali e scritte, ristrutturando in un testo coerente le argomentazioni e le parti informative. Si esprime spontaneamente, in modo molto scorrevole e preciso e rende distintamente sottili sfumature di significato anche in situazioni piuttosto complesse.

⁷¹ <http://www.CertiLingua.net> Ispirato al Quadro di Riferimento per gli Approcci Plurali (CARAP) 2000.

Standard *CertiLingua*[®] di Eccellenza nelle competenze interculturali⁷²

Competenze europee/internazionali	
Conoscenza della diversità culturale e sociale	<p>Conosco la realtà socio-culturale dei paesi di cui ho studiato le lingue.</p> <p>Comprendo l'importanza, la struttura e la funzione delle Istituzioni Europee e Internazionali (UE, CdE ONU, ecc.), delle relazioni sia tra di loro sia con istituzioni nazionali/regionali.</p> <p>Sono in grado di mettere in pratica le mie conoscenze in campo comunicativo, rispettando convenzioni e culture straniere.</p>
Consepevolezza e atteggiamenti	<p>Sono aperto alle lingue e culture straniere e rispetto diversità culturali e linguistiche.</p> <p>So valutare opinioni e riconoscere pregiudizi inerenti culture diverse, adeguando i miei atteggiamenti alla situazione.</p> <p>Esprimo opinioni personali circa questioni di rilevanza Europea e internazionale (quali l'ampliamento dell'UE, la Costituzione, la globalizzazione, i cambiamenti climatici, ecc.) e la loro ricaduta sui cittadini.</p> <p>Sono consapevole che tali questioni possono essere risolte solo attraverso la cooperazione internazionale.</p>
Abilità di interazione in contesti interculturali	<p>Svolgo e valuto compiti in collaborazione con persone di altri paesi durante incontri in presenza.</p> <p>So usare abilità strategiche per individuare e risolvere incomprensioni e conflittualità linguistico-culturali in varie attività progettuali organizzate a livello internazionale.</p> <p>Rifletto e agisco in modo adeguato in incontri e situazioni impegnative dal punto di vista interculturale.</p>

⁷² <http://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/82/Default.aspx> e al Quadro Comune per Competenze Europee (QCCE) 2010, <http://www.europeesplatform.nl/sf.mcgi?3051>.

P.O.N. per la scuola 2014-2020: un bilancio della progettazione delle scuole e delle azioni finanziate

di

Chiara Brescianini

Dirigente Tecnico presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
brescianini@g.istruzioneer.it

Roberta Musolesi

Docente presso l'Ufficio III - Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
musolesi@g.istruzioneer.it

Parole chiave:

Europa, fondi europei, programmazione, avvisi

Keywords:

Europe, European resources, planning, announcement

Il Programma Operativo Nazionale (PON) del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, intitolato "Per la Scuola - competenze e ambienti per l'apprendimento" è finanziato con i Fondi Strutturali Europei e punta a creare un sistema d'istruzione e di formazione di elevata qualità, efficace ed equo, offrendo alle scuole l'opportunità di accedere alle risorse comunitarie.

Per la Programmazione 2014-2020 è disponibile un *budget* complessivo di poco più di 3 miliardi di Euro così diviso:

- 2,2 miliardi circa stanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE) per la formazione di alunni, docenti e adulti;
- 800 milioni dal Fondo Europeo di Sviluppo Regionale (FESR) per laboratori, attrezzature digitali per la scuola e per interventi di edilizia.

Il PON "Per la scuola" è rivolto alle scuole dell'infanzia e alle scuole del primo e del secondo ciclo di istruzione di tutto il territorio nazionale ed è articolato in 4 assi ciascuno con i propri obiettivi specifici:

- "L'Asse 1 - Istruzione" punta a investire nelle competenze, nell'istruzione e nell'apprendimento permanente;
- "L'Asse 2 - Infrastrutture per l'istruzione" mira a potenziare le infrastrutture scolastiche e le dotazioni tecnologiche;
- "L'Asse 3 - Capacità istituzionale e amministrativa" riguarda tutte le azioni finalizzate a promuovere un'Amministrazione Pubblica efficiente (*E-Government, Open data* e Trasparenza, Sistema Nazionale di Valutazione,

Formazione Dirigenti e Funzionari);

- "L'Asse 4 - Assistenza tecnica" è finalizzato a migliorare l'attuazione del Programma attraverso il rafforzamento della capacità di gestione dei Fondi (Servizi di supporto all'attuazione, Valutazione del programma, Disseminazione, Pubblicità e informazione).

Nello specifico, il PON "Per la scuola" prevede 5 priorità d'investimento, le prime 3 delle quali insistono interamente sull'Asse 1 "Istruzione":

1. *Riduzione e prevenzione dell'abbandono scolastico precoce e promozione dell'uguaglianza di accesso all'istruzione a tutti i livelli, prescolare, primaria e secondaria, inclusi i percorsi di apprendimento formale, non formale e informale.* Tale priorità viene declinata nei seguenti obiettivi:
 - Riduzione del fallimento formativo e della dispersione scolastica e formativa;
 - Miglioramento delle competenze chiave degli allievi;
 - Miglioramento delle capacità di auto-diagnosi, auto-valutazione e valutazione delle scuole e di innovazione della didattica;
2. *Rafforzamento della parità di accesso alla formazione permanente per tutte le fasce di età nei contesti formali, non formali e informali, aggiornamento delle conoscenze, delle abilità e delle competenze e promozione di percorsi formativi flessibili anche tramite l'orientamento del percorso professionale e il riconoscimento delle competenze acquisite.* Tale priorità intende contribuire all'innalzamento del livello di istruzione della popolazione adulta;
3. *Miglioramento dell'aderenza al mercato del lavoro dei sistemi d'insegnamento e di formazione, con l'obiettivo di favorire il passaggio dall'istruzione al mondo del lavoro e di rafforzare i sistemi di istruzione e formazione professionale e migliorarne la qualità;*
4. *Investimento nell'istruzione e nella formazione sviluppando le infrastrutture scolastiche e formative.* Tale priorità intende favorire l'aumento della propensione dei giovani a permanere nei contesti formativi, a migliorare la sicurezza e la fruibilità degli ambienti scolastici e a diffondere approcci didattici innovativi nel mondo della scuola e della formazione;
5. *Investimento nella capacità istituzionale e nell'efficacia delle amministrazioni pubbliche e dei servizi pubblici a livello nazionale, regionale e locale nell'ottica di una migliore regolamentazione e di una buona governance.* Tale priorità intende agire nella direzione dell'aumento della trasparenza, di un più agevole accesso ai dati pubblici, del miglioramento delle prestazioni della Pubblica Amministrazione e

dell'aumento dei livelli di integrità e di legalità nell'azione della Pubblica Amministrazione stessa.

Gli avvisi del 2015

Gli avvisi pubblicati nel 2015 hanno presentato azioni prevalentemente incentrate sul potenziamento infrastrutturale delle istituzioni scolastiche, in particolare delle infrastrutture necessarie per la piena implementazione delle nuove tecnologie nella didattica.

Avviso pubblico rivolto alle istituzioni scolastiche statali per la realizzazione, l'ampliamento o l'adeguamento delle infrastrutture di rete LAN/WLAN (Avviso n. 9035 del 13 luglio 2015, con scadenza il 9 ottobre 2015)

L'Avviso, destinato alla realizzazione, all'ampliamento o all'adeguamento delle infrastrutture di rete LAN/WLAN delle istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo, ha offerto la possibilità di:

- trasformare aree e ambienti didattici in luoghi dotati di connessioni rete LAN/WLAN;
- portare la connettività senza fili in aree interne agli edifici scolastici per la fruizione di contenuti digitali;
- permettere a studenti e docenti di fruire di risorse digitali nella didattica in classe.

Questi obiettivi rispondevano all'esigenza di sviluppare adeguate competenze nel personale, di dotare le segreterie e gli spazi di lavoro per i docenti e per l'utenza di connessioni *Internet* efficienti, di fornire opportune dotazioni tecnologiche e quanto altro potesse rendere le scuole pronte all'impiego delle risorse digitali nella didattica.

Il bando, nel dettaglio, prevedeva inoltre la possibilità di finanziare due distinti moduli:

- Realizzazione dell'infrastruttura e dei punti di accesso alla rete LAN/WLAN (azione 10.8.1.A1);
- Ampliamento o adeguamento dell'infrastruttura e dei punti di accesso alla rete LAN/WLAN, con potenziamento del cablaggio fisico ed aggiunta di nuovi apparati (azione 10.8.1.A2)

da realizzare sulla base di uno specifico progetto, sviluppato coerentemente con gli obiettivi e le priorità del Piano dell'Offerta Formativa e approvato dagli Organi Collegiali della singola istituzione scolastica.

La partecipazione

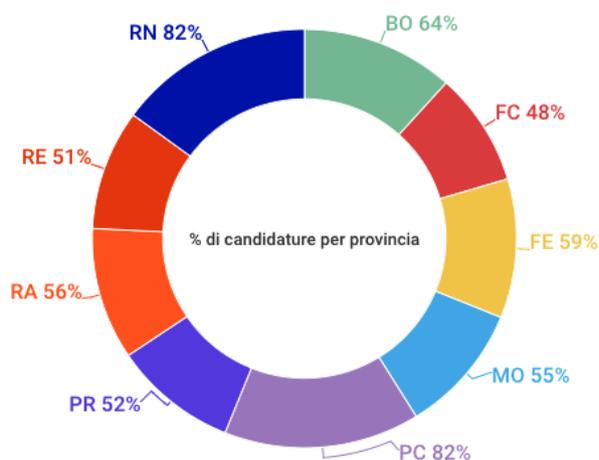
Per questo Avviso in Emilia-Romagna sono state presentate complessivamente 316 candidature, con la ripartizione per provincia illustrata dalla tabella riportata qui di seguito:

Tabella 1

PROVINCIA	Numero candidature
BO	70
FC	27
FE	24
MO	51
PC	27
PR	28
RA	24
RE	33
RN	32
Totale	316

La percentuale delle candidature presentate in rapporto al numero complessivo delle istituzioni scolastiche emiliano-romagnole candidabili nell'anno scolastico 2015-16, pari a 533⁷³, è risultata piuttosto elevata, pari al 59%, con le seguenti variazioni a livello provinciale:

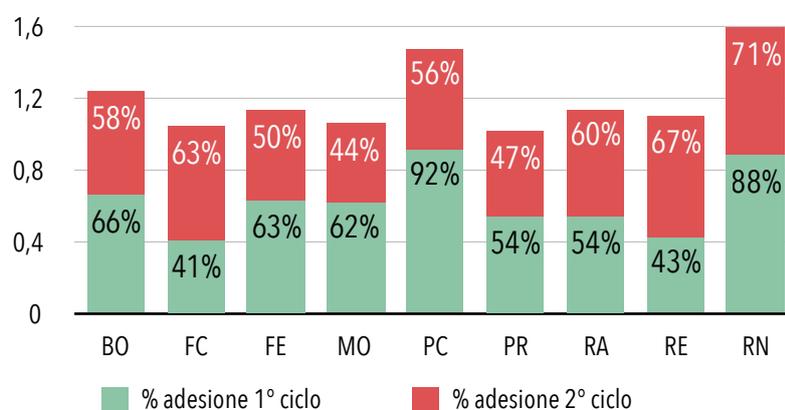
Grafico 1



⁷³ L'Avviso non era rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

Per quanto riguarda la partecipazione in rapporto all'ordine e grado di scuola, si rileva una leggera prevalenza di candidature da parte delle istituzioni scolastiche del primo ciclo, che hanno aderito nella misura del 61% in ambito regionale, rispetto a quelle del secondo ciclo, che hanno aderito per il 56%. Qui di seguito il quadro dettagliato delle percentuali di partecipazione per provincia, che fanno registrare i valori più elevati nelle province di Piacenza e Rimini per il primo ciclo e sempre a Rimini e a Reggio Emilia per il secondo ciclo:

Grafico 2



I contributi erogati complessivamente con questa azione sono risultati pari a € 4.378.429,15, con un importo medio per istituzione scolastica partecipante pari a € 13.855,78.

Avviso pubblico rivolto alle Istituzioni Scolastiche statali per la realizzazione di ambienti digitali (Avviso n. 12810 del 15 ottobre 2015 con scadenza 30 novembre 2015)

Con questo Avviso è stata offerta alle istituzioni scolastiche del primo ciclo, compresa la scuola dell'infanzia, e del secondo ciclo la possibilità di realizzare ambienti multimediali flessibili e dinamici, intesi come:

1. *spazi alternativi* per l'apprendimento, cioè ambienti per accogliere attività diversificate, organizzate per gruppi, classi o gruppi di classi, con arredi e tecnologie per la fruizione individuale e collettiva di contenuti multimediali e tali da permettere la rimodulazione continua degli spazi in coerenza con l'attività didattica prescelta;
2. *laboratori mobili*, cioè dispositivi e strumenti organizzati in carrelli e box mobili, a disposizione di tutta la scuola, e tali da poter trasformare rapidamente un'aula 'normale' in uno spazio multimediale;

3. *aule "aumentate"* dalla tecnologia, cioè aule tradizionali arricchite con dotazioni per la fruizione collettiva e individuale del *web* e di contenuti multimediali, per l'interazione in gruppi di apprendimento, in collegamento *wired* o *wireless*, per offrire la possibilità di una integrazione quotidiana del digitale nella didattica.

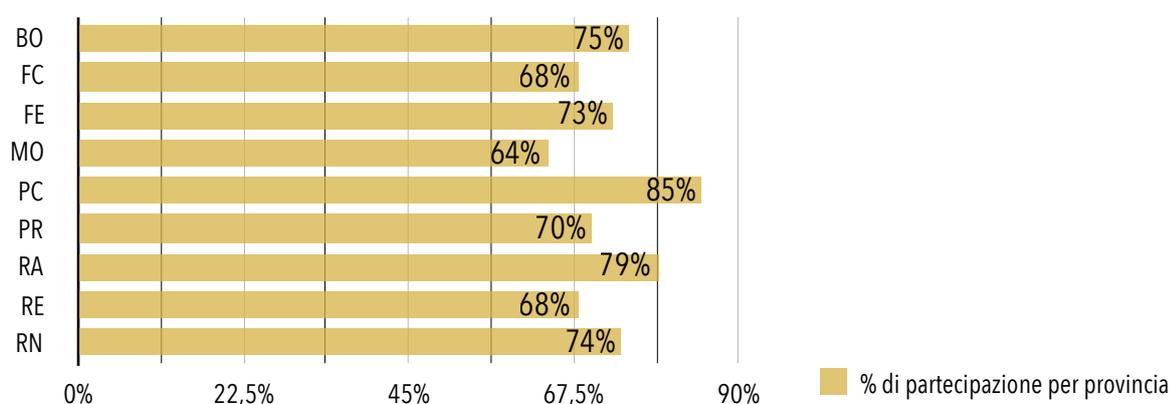
Le istituzioni scolastiche che hanno presentato la loro candidatura sono state 382 sulle 533⁷⁴ candidabili in Emilia-Romagna nell'anno scolastico 2015-16, con una percentuale pari al 72% delle istituzioni scolastiche della regione. Nella tabella qui di seguito sono riportati i dati relativi alle candidature presentate ripartite per provincia:

Tabella 2 - Dati riferiti all'anno scolastico 2015/2016

PROVINCIA	Numero candidature
BO	82
FC	38
FE	30
MO	59
PC	28
PR	38
RA	34
RE	44
RN	29
Totale	316

Nel grafico riportato qui di seguito sono invece riportate le percentuali di partecipazione per provincia, che risultano più elevate nelle province di Piacenza e di Ravenna e più basse nelle province di Modena, Reggio Emilia e Forlì-Cesena.

Grafico 3 - Dati riferiti all'anno scolastico 2015/2016



⁷⁴ L'Avviso non era rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

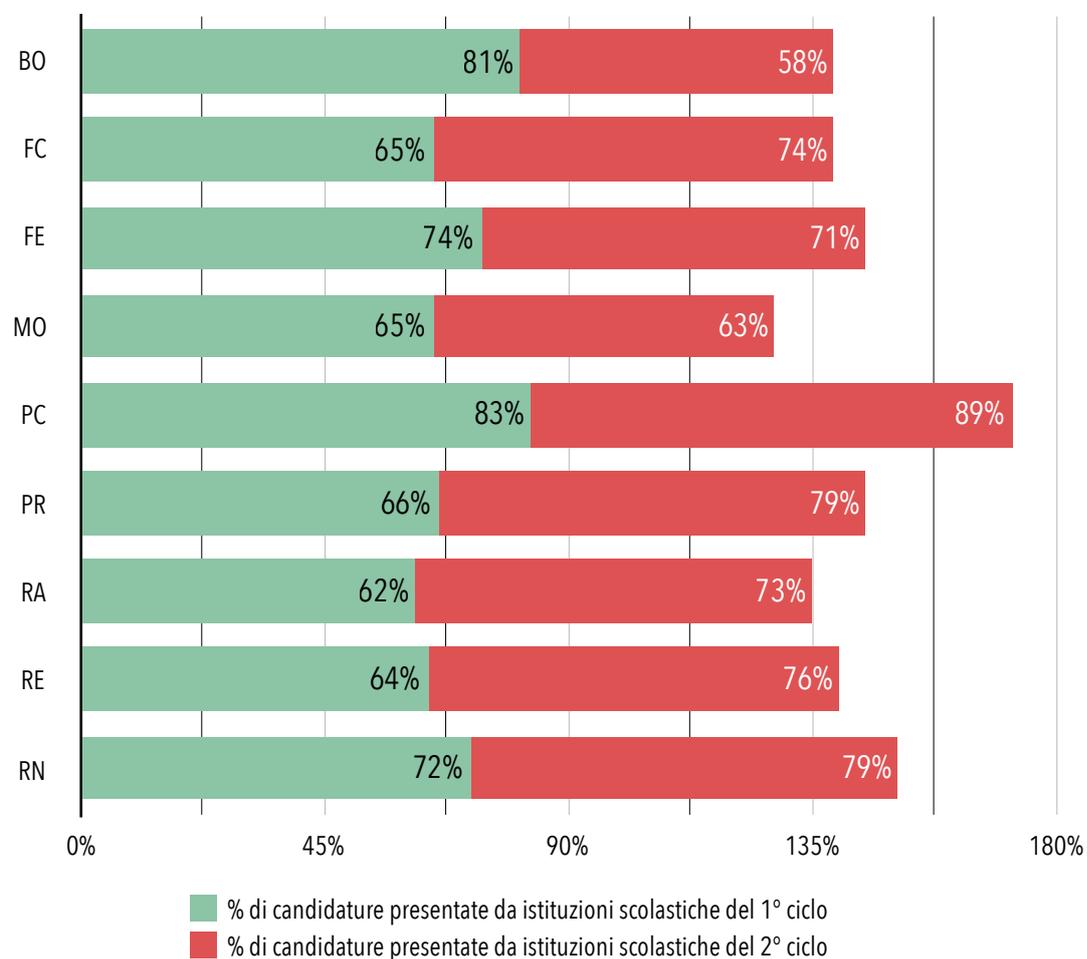
Per quanto riguarda la partecipazione in relazione all'ordine e grado delle istituzioni scolastiche che hanno presentato la candidatura, le istituzioni scolastiche del primo ciclo hanno presentato un maggior numero di candidature rispetto a quelle del secondo ciclo, come risulta dalla tabella qui di seguito riportata:

Tabella 3

Provincia	Candidature di istituzioni scolastiche del 1° ciclo		Candidature di istituzioni scolastiche del 2° ciclo	
BO	↑	64	↑	18
FC	↓	24	→	14
FE	↓	20	↓	10
MO	→	39	↑	20
PC	↓	20	↓	8
PR	↓	23	→	15
RA	↓	23	↓	11
RE	↓	18	→	16
RN	↓	18	↓	11
Totale		259		123

Analizzando le percentuali di partecipazione in relazione all'ordine e al grado delle istituzioni scolastiche dell'Emilia-Romagna, si riscontrano valori simili fra istituzioni scolastiche del primo ciclo (72%) e del secondo ciclo (71%), con le seguenti variazioni per provincia:

Grafico 4



Al termine del periodo concesso alle istituzioni scolastiche per la realizzazione dei progetti sono risultate delle economie residue che hanno consentito, nel mese di luglio del 2017, di procedere allo scorrimento delle graduatorie definitive e di autorizzare ulteriori 109 progetti, già considerati nell'analisi di cui sopra, con la seguente ripartizione provinciale e per ordine di scuola:

Tabella 4

Provincia	N. progetti autorizzati	Tipologia di istituzione scolastica	N. progetti autorizzati
BO	19	Istituti comprensivi	60
FC	13	Istituzioni scolastiche di II grado	39
FE	12	Scuole secondarie di I grado	7

MO	25	Direzioni didattiche	3
PC	3	Totale	109
PR	6		
RA	10		
RE	11		
RN	10		
Totale	109		

La cifra complessivamente assegnata con questa azione, comprensiva delle assegnazioni erogate con la nuova ripartizione, è risultata pari a € 2.455.246,42, con un importo medio per istituzione scolastica pari a € 22.525.

Gli avvisi del 2016: i bandi "dedicati"

Nel mese di marzo del 2016 sono stati pubblicati due avvisi rivolti a specifiche tipologie di istituzioni scolastiche, in particolare ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e agli istituti scuole polo in ospedale.

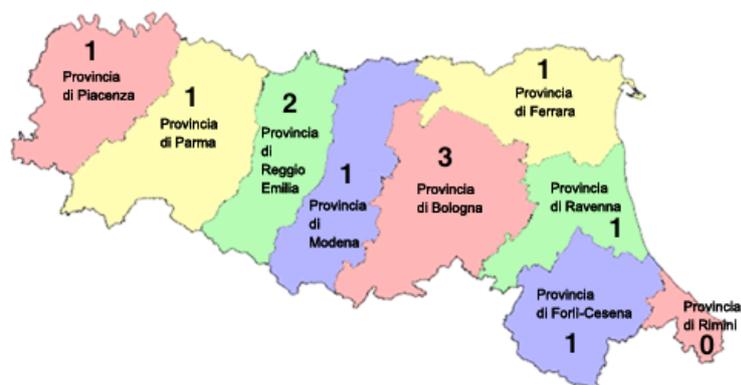
Avviso CPIA, ambienti digitali e reti LAN/WLAN (Avviso 398 del 5 gennaio 2016)

L'Avviso era finalizzato alla creazione di ambienti per l'apprendimento specifici per gli adulti e alla realizzazione di strumenti in grado di garantire la possibilità di effettuare formazione a distanza. L'Avviso, in particolare, era destinato alla realizzazione delle reti LAN/WLAN e alla creazione e al potenziamento di ambienti digitali, come, in particolare:

- spazi alternativi per l'apprendimento;
- laboratori mobili;
- aule "aumentate" dalla tecnologia;
- postazioni informatiche per l'accesso dell'utenza, del personale o delle segreterie ai dati e ai servizi digitali della scuola.

Hanno partecipato all'Avviso 11 CPIA sui 12 operanti in Emilia-Romagna, come è illustrato nella cartina riportata qui di seguito:

Figura 1



L'ammontare complessivo dei finanziamenti erogati è pari a € 465.488, con un importo medio per CPIA finanziato pari a € 42.317.

Avviso scuole polo in ospedale (Avviso 464 del 7 gennaio 2016)

L'Avviso è stato bandito con l'obiettivo di dotare le scuole polo in ospedale di attrezzature tecnologiche per facilitare e ottimizzare gli interventi, in ospedale e a domicilio, a favore di minori gravemente ammalati. Le risorse messe a disposizione dall'Avviso erano finalizzate, in particolare, a fornire al personale docente in ospedale e/o a domicilio *tablet* e strumenti di connessione a *Internet*, indispensabili quando si opera in situazioni non ordinarie, come nel caso di ospedalizzazione o di lunghi periodi di convalescenza.

Al bando ha partecipato l'istituto scuola polo in ospedale I.I.S. "Bartolomeo Scappi" di Castel San Pietro Terme (Bo), cui sono stati assegnati € 10.000,00, finalizzati ad acquisire le strumentazioni indispensabili per l'istruzione ospedaliera e domiciliare e metterle a disposizione, tramite comodato d'uso a titolo gratuito, delle scuole che ne fanno richiesta per i propri alunni in istruzione ospedaliera o domiciliare.

Il PON per la formazione: l'azione "PON snodi"

Alcuni degli obiettivi del Programma Operativo Nazionale (PON) "Per la Scuola - competenze e ambienti per l'apprendimento" sono volti alla formazione del personale della scuola su tecnologie e approcci metodologici innovativi. Contestualmente all'adozione, con Decreto Ministeriale 27 ottobre 2015, n. 851, del Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), il programma PON "Per la Scuola" è

intervenuto a supporto della strategia complessiva di innovazione della scuola italiana mediante la pubblicazione di due avvisi finalizzati a:

- 1) individuare, in ogni regione, sedi scolastiche quali Snodi formativi territoriali, presso i quali realizzare attività formative volte allo sviluppo professionale del personale della scuola sull'innovazione didattica e organizzativa;
- 2) presentare, da parte di ogni snodo formativo territoriale, un progetto di formazione in servizio per il personale della scuola, secondo le esigenze e i fabbisogni del territorio e finalizzato a supportare la scuola nel percorso di innovazione digitale.

Individuazione di "Snodi formativi territoriali" quali sedi della formazione in servizio per l'innovazione didattica e organizzativa (Avviso 2670 dell'8 febbraio 2016)

L'Avviso era finalizzato all'individuazione degli "Snodi Formativi Territoriali", le istituzioni scolastiche dotate di spazi, attrezzature, professionalità ed esperienze adeguati per la realizzazione di progetti di formazione rivolti a dirigenti scolastici, direttori dei servizi generali e amministrativi, docenti e personale amministrativo, nonché di figure di supporto per lo sviluppo del digitale come indicato nell'Azione #26 del PNSD, Assistenza Tecnica per le scuole del primo ciclo.

Gli snodi sono stati pertanto individuati al fine di:

- formare il personale della scuola per potenziare le competenze relative ai processi di digitalizzazione e di innovazione tecnologica, al fine di giungere ad un uso consapevole delle risorse digitali nella prassi didattica e nell'attività amministrativa;
- promuovere, con il supporto delle tecnologie, l'innovazione didattica nelle scuole;
- attivare azioni di orientamento, di supporto e di collegamento con il territorio per lo sviluppo di un sistema di formazione integrata.

Sono state presentate complessivamente 38 candidature, con la seguente distribuzione provinciale:

Tabella 5

<i>Provincia</i>	<i>n. candidature</i>
Bologna	6
Ferrara	2
Forlì-Cesena	4

Modena	8
Parma	5
Piacenza	3
Ravenna	6
Reggio Emilia	2
Rimini	2
<i>Totale</i>	38

e con la seguente ripartizione per ordine e grado di scuola:

Tabella 6

<i>Ordine di scuola</i>	<i>n. candidature</i>
Direzioni didattiche	1
Scuole secondarie di I grado	2
Istituti comprensivi	11
Scuole secondarie di II grado	24
<i>Totale</i>	38

Una Commissione istituita presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha provveduto successivamente alla selezione degli snodi che sarebbero stati incaricati di presentare le proprie proposte di formazione. La scelta è avvenuta sulla base del possesso di alcuni requisiti:

1. esperienza pregressa specifica nel campo della formazione al digitale, in quanto poli formativi o componenti delle reti per la formazione del personale scolastico sul digitale;
2. capacità di implementazione del digitale a scuola attraverso la realizzazione e la partecipazione a progetti tecnologici (ad esempio, Cl@ssi 2.0, Scuol@ 2.0, editoria digitale scolastica, iniziative a supporto della diffusione di innovazioni tecnologiche fondi ex L.440/97, ecc.);
3. facile raggiungibilità, disponibilità di locali e di adeguata connettività.

Al termine di questa operazione di valutazione regionale, è stato individuato un istituto con funzioni di coordinamento regionale e un numero di snodi per provincia proporzionale all'entità della popolazione scolastica. Nella tabella qui di

seguito è riportata la distribuzione provinciale delle istituzioni scolastiche individuate quali snodi formativi territoriali:

Tabella 7

Province	BO	FC	FE	MO	PC	PR	RA	RE	RN
n. snodi	4	2	1	2	1	2	1	2	1
Totale	16 (7 del primo ciclo, 9 del secondo ciclo)								

Formazione all'innovazione didattica e organizzativa (Avviso 6076 del 4 aprile 2016)

Con un successivo avviso, l'Autorità di Gestione PON ha definito le modalità e le procedure che le istituzioni scolastiche individuate quali "Snodi Formativi Territoriali" avrebbero dovuto seguire per presentare il progetto formativo e la relativa richiesta di finanziamento. L'avviso contemplava infatti la possibilità di avviare progetti formativi rivolti alle seguenti tipologie di utenti:

- dirigenti scolastici;
- direttori dei servizi generali e amministrativi;
- personale amministrativo;
- assistenti tecnici per le scuole del primo ciclo di istruzione;
- personale tecnico per le scuole del secondo ciclo di istruzione;
- docenti (animatori digitali, *team* per l'innovazione e singoli docenti interessati).

Ogni Snodo Formativo Territoriale ha avuto la possibilità di proporre, negli aa.ss. 2015-16 e 2016-17, un progetto di formazione in servizio da organizzare secondo le esigenze e i fabbisogni del territorio e finalizzato a supportare la scuola nell'implementazione del digitale nella didattica e nelle procedure amministrative.

Le azioni formative si sono concretizzate nella progettazione e successiva realizzazione di complessivi 337 moduli⁷⁵ riferiti alle seguenti tematiche:

⁷⁵ Viene definito "modulo" un intero percorso, a sua volta articolato in incontri, la cui collocazione temporale è definita, in modo indipendente, da ogni singolo "snodo formativo".

Tabella 8

Titolo del percorso	Destinatari	Durata in ore del modulo formativo
<i>Dirigere l'innovazione</i>	Dirigenti scolastici	30
<i>Abilitare l'innovazione</i>	Direttori dei servizi generali e amministrativi	30
<i>L'amministrazione digitale</i>	Personale amministrativo	36
<i>Tecnologie per la scuola digitale nel primo ciclo</i>	Assistenza tecnica per le scuole del primo ciclo c.d. pronto soccorso tecnologico	36
<i>Tecnologie per la scuola digitale nel secondo ciclo</i>	Personale tecnico delle scuole del secondo ciclo	36
<i>Disegnare e accompagnare l'innovazione digitale</i>	Animatori digitali	24
<i>Soluzioni per la didattica digitale integrata</i>	Docenti del team per l'innovazione	18
<i>Strategie per la didattica digitale integrata</i>	Docenti	18

In particolare sono stati realizzati:

- 17 corsi rivolti ai direttori dei Servizi Generali e Amministrativi, ciascuno della durata di 30 ore;
- 54 corsi rivolti ai *team* per l'innovazione - i gruppi di docenti interni ad ogni istituto che collaborano con gli animatori digitali - ciascuno della durata di 18 ore;
- 37 corsi della durata di 36 ore rivolti al personale amministrativo;
- 18 corsi rivolti al personale tecnico, 7 dei quali per il personale tecnico delle istituzioni scolastiche di II grado e 11 per il personale tecnico degli istituti scolastici del I grado;
- 16 corsi, uno per ogni snodo formativo, ciascuno della durata di 24 ore, rivolti agli animatori digitali;
- 14 corsi rivolti ai dirigenti scolastici, della durata di 30 ore ciascuno

in cui sono state affrontate le seguenti tematiche:

a) *team building e leadership*

- *leadership, team building* e realizzazione di modelli di lavoro in *team* e di coinvolgimento della comunità e del territorio, gestione della resistenza al cambiamento (azione #25 del PNSD);
- apertura e valorizzazione dei dati della scuola, sicurezza dei dati e *privacy* (azioni #8 #9 #10 del PNSD).

b) sinergie con le iniziative nazionali ed europee, reti territoriali, nazionali ed internazionali

- missione e visione del PNSD, azioni del PNSD e opportunità di partecipazione a bandi nazionali ed europei;
- *fundraising* per la scuola e coinvolgimento della comunità; conoscere gli strumenti del *crowdsourcing*.

c) principi di base dell'infrastruttura di rete nella nuova scuola digitale e strumenti di digitalizzazione dei processi di gestione informativi e documentali

- trasparenza e dematerializzazione come presupposti per la rendicontazione sociale (azioni #12 #13 del PNSD);
- ambienti per la didattica digitale integrata e per la collaborazione (azione #4 del PNSD);
- *school networking*: reti territoriali di scuole come modello efficace per la gestione della complessità (azioni #4 #7 #24 del PNSD);
- processi didattici per l'integrazione degli ambienti digitali per la didattica e l'uso di dispositivi individuali a scuola (azione #6 del PNSD).

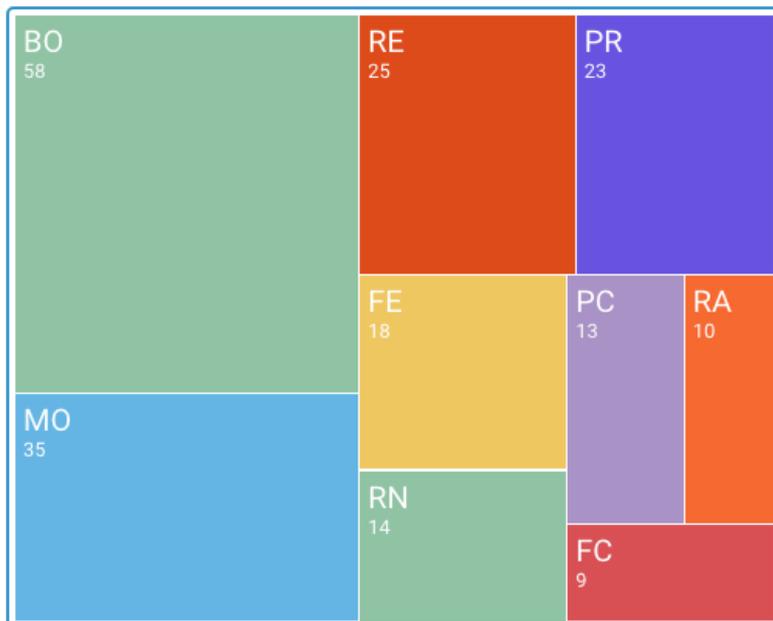
Per la realizzazione di questa azione sono stati complessivamente erogati € 1.582.700, pari ad una media di € 98.918 per ogni snodo formativo finanziato.

Inclusione sociale e lotta al disagio: le scuole al centro (Avviso 10862 del 16 settembre 2016)

Questa azione è stata avviata con l'intento primario di riequilibrare e compensare situazioni di svantaggio socio-economico, proprie di molte aree periferiche, di aree disagiate e a rischio dei centri urbani, intervenendo in modo mirato su gruppi di alunni in difficoltà e con bisogni educativi speciali e quindi esposti a maggiori rischi di abbandono e di dispersione scolastica. Per la realizzazione di questi obiettivi, l'avviso prevedeva la possibilità di coinvolgere vari soggetti, come enti pubblici e locali, associazioni, fondazioni e professionisti, il cui intervento è ritenuto indispensabile per favorire l'ampliamento dell'offerta formativa delle istituzioni scolastiche, soprattutto nelle aree periferiche, dove i bambini e i ragazzi spesso non hanno molte opportunità di accedere e di fruire di attività extracurricolari.

Le candidature presentate e valutate sono state complessivamente 205. Il grafico qui di seguito riporta la distribuzione provinciale delle candidature:

Grafico 7



A questi dati corrispondono, in rapporto al numero di istituzioni scolastiche di ogni provincia, le seguenti percentuali di partecipazione, che evidenziano valori più elevati nelle province di Bologna, Ferrara e Parma e più bassi nelle province di Forlì-Cesena e Ravenna:

Tabella 9

Provincia	% di partecipazione per provincia	
BO	↑	54%
FC	↓	16%
FE	↑	45%
MO	→	40%
PC	→	39%
PR	↑	43%
RA	↓	23%
RE	→	38%
RN	→	37%

* Dati riferiti all'anno scolastico 2016/2017. I Centri Provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA) non sono candidabili.

Relativamente alla distribuzione delle candidature per ordine e grado di scuola degli istituti proponenti, 135 proposte sono state inoltrate da istituzioni scolastiche del primo ciclo, di cui 7 da direzioni didattiche, 2 da scuole secondarie di I grado e 126 da istituti comprensivi, e 70 da istituzioni scolastiche del secondo ciclo. In termini percentuali, come è evidenziato dalla tabella riportata qui di seguito, prevalgono, seppur di poco, le candidature presentate dalle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, con le seguenti variazioni provinciali:

Tabella 10

Provincia		% di candidature sul totale delle istituzioni scolastiche del 1° ciclo		% di candidature sul totale delle istituzioni scolastiche del 1° ciclo
BO	↑	57%	→	45%
FC	↓	14%	↓	21%
FE	→	38%	↑	57%
MO	→	34%	↑	50%
PC	→	33%	↑	56%
PR	→	43%	→	42%
RA	↓	21%	↓	27%
RE	→	36%	→	43%
RN	↑	44%	↓	23%
<i>Totale</i>		<i>38%</i>		<i>41%</i>

* Dati riferiti all'anno scolastico 2016/2017. I Centri Provinciali per l'istruzione degli adulti (CPIA) non sono candidabili.

I moduli previsti dai progetti autorizzati vertono sui seguenti temi:

- recupero delle competenze di base, prevalentemente in lingua italiana, in ambito matematico e nell'area delle lingue straniere;
- inclusione, attraverso attività sportive e artistico espressive;
- innovazione e didattica digitale;

e prevedono il coinvolgimento di studenti e in molti casi anche delle famiglie, destinatarie di diverse delle azioni previste.

I moduli, così come contemplato dall'Avviso, prevedono inoltre la collaborazione con enti locali, principalmente le Amministrazioni Comunali, e con associazioni di volontariato operanti nei vari territori.

Lo stanziamento complessivo previsto per questa azione PON è pari a € 8.290.837,80, con un finanziamento medio di € 40.443 per ogni progetto autorizzato.

Gli avvisi del 2017: 10 azioni per scuola aperta, inclusiva e innovativa

Il 31 gennaio 2017 l'Autorità di Gestione PON ha presentato un avviso quadro con cui è stato fornito il panorama complessivo di tutte le azioni attivate nell'anno scolastico 2016-17 a valere sui fondi del PON "Per la Scuola" 2014-2020. Queste azioni sono state progettate in sinergia con la legge 13 luglio 2015, n. 107, la cosiddetta "Buona Scuola", con il Piano Nazionale per la Scuola Digitale e con il Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 e in riferimento con l'Agenda 2030 per lo Sviluppo sostenibile delle Nazioni Unite⁷⁶, un'Agenda che impegna i Governi, ma anche la società civile a porre fine ad ogni forma di povertà, a conservare e proteggere il pianeta dal cambiamento climatico, ad assicurare prosperità e benessere per tutte e tutti e a combattere le disuguaglianze e l'emarginazione. Gli avvisi risultano, inoltre, coerenti con le priorità riconosciute dalla strategia EU-2020⁷⁷, che traccia le linee di sviluppo per i sistemi educativi individuando, tra gli obiettivi fondamentali per le politiche nazionali, la promozione delle competenze essenziali e necessarie per favorire l'equità, la coesione sociale e la cittadinanza attiva, nonché l'occupabilità dei giovani.

Gli obiettivi comuni ai riferimenti normativi sopra citati sono l'estensione dell'orario di apertura delle scuole, il rafforzamento delle competenze di base e trasversali degli studenti, comprese quelle digitali, il potenziamento dell'alternanza scuola-lavoro, obiettivi sui quali anche la recente riforma della scuola ha investito e che trovano nuovi *input* nella programmazione europea, che ne costituisce un supporto fondamentale. Le azioni attivate a seguito della pubblicazione dell'avviso intendono pertanto favorire:

- la promozione di percorsi di qualità per maturare efficacemente le competenze di base, ossia lingua italiana, matematica e scienze e lingue straniere;
- la promozione di competenze trasversali e di cittadinanza globale, volte a favorire corretti stili di vita e la sostenibilità ambientale, a sviluppare la cittadinanza digitale ed economica, a potenziare le capacità relazionali e di dialogo e a creare consapevolezza sul patrimonio culturale, artistico e paesaggistico;
- l'incoraggiamento dell'innovazione e della creatività anche attraverso le tecnologie, allo scopo di collegare il sapere al saper fare;

⁷⁶ <http://www.unric.org/it/agenda-2030>.

⁷⁷ https://ec.europa.eu/info/strategy/european-semester/framework/europe-2020-strategy_it.

- il miglioramento del rapporto tra conoscenza e competenze maturate in ambito scolastico e i bisogni sociali e professionali, anche attraverso la promozione di un migliore raccordo scuola-lavoro, il potenziamento della formazione tecnico-professionale e dell'educazione all'imprenditorialità;
- l'impulso all'internazionalizzazione e alla mobilità studentesca.

Un'attenzione particolare è stata dedicata, inoltre, ad affrontare in modo sistematico gli aspetti multidimensionali della cittadinanza globale attraverso obiettivi formativi legati ai temi del cibo, del benessere e dei corretti stili di vita, dello sport e dell'educazione motoria, della conoscenza e dell'accessibilità del patrimonio culturale, della cittadinanza attiva, ambientale, digitale ed economica, della cittadinanza europea, dell'integrazione e della coesistenza sociale, con particolare riferimento al tema dell'inclusione degli stranieri. Non manca, infine, la promozione di interventi di sistema, volti a sostenere le istituzioni scolastiche nel miglioramento della professionalità del personale, con particolare riguardo alla capacità di innovare la propria didattica adattandola ai contesti, anche attraverso l'avvio di appropriati processi di autovalutazione, valutazione e miglioramento del servizio scolastico.

All'avviso quadro hanno poi fatto seguito singoli e specifici avvisi, complessivamente 10, che hanno guidato e promosso la progettualità delle singole istituzioni scolastiche.

Per i 10 avvisi, pubblicati dal mese di febbraio al mese di maggio 2017 e di cui non sono state ancora pubblicate graduatorie definitive, sono stati resi noti i dati di sintesi relativi alla partecipazione, qui di seguito illustrati.

Progetti di potenziamento delle competenze di base in chiave innovativa, a supporto dell'offerta formativa. Scuole dell'infanzia e scuole del primo e del secondo ciclo (Avviso 1953 del 22 febbraio 2017)

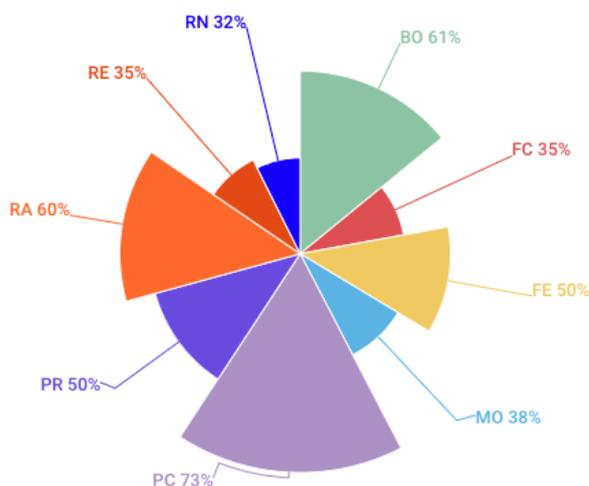
In Emilia-Romagna sono stati presentati progetti da parte di 250 istituzioni scolastiche con la seguente distribuzione per provincia e per ordine di scuola:

Tabella 11

PROVINCIA	n. candidature 1° ciclo	n. candidature 2° ciclo	candidature totali
BO	54	12	66
FC	13	6	19
FE	16	4	20
MO	27	6	33
PC	18	6	24
PR	18	9	27
RA	22	4	26
RE	16	7	23
RN	9	3	12
Totale	193	57	250

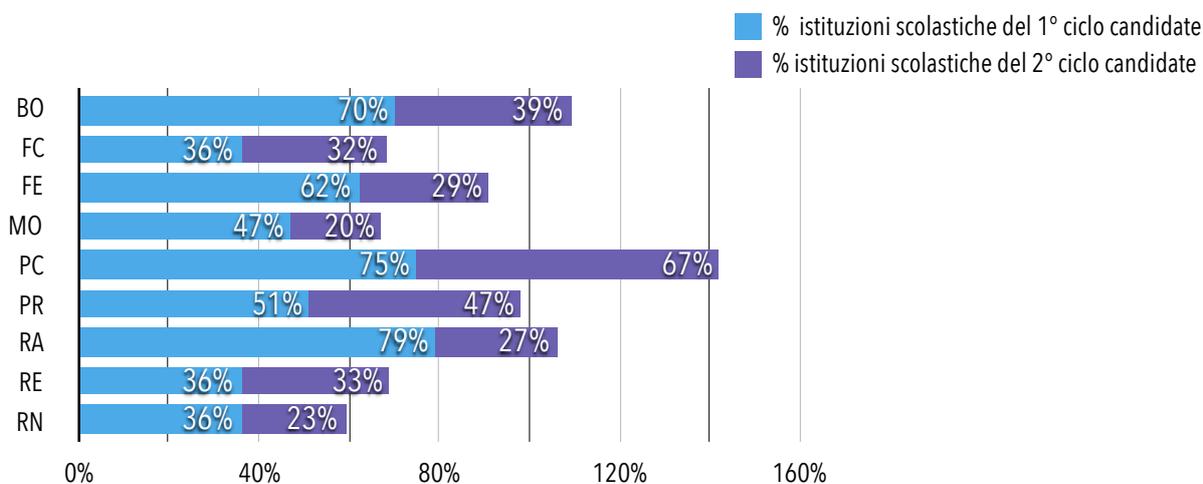
e con le seguenti percentuali di partecipazione per provincia⁷⁸:

Grafico 8



Per quanto riguarda l'adesione in rapporto all'ordine e grado di scuola, 193 sono state le candidature presentate da istituzioni scolastiche del primo ciclo e 57 quelle presentate da istituzioni scolastiche del secondo ciclo; analizzando la partecipazione per ordine e grado di scuola in termini percentuali, hanno partecipato all'Avviso il 55 % delle istituzioni scolastiche del primo ciclo candidabili, contro il 33% delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, con le seguenti differenze provinciali:

Grafico 9



⁷⁸ L'Avviso non è rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

L'avviso 1953 ha consentito inoltre alle istituzioni scolastiche di candidarsi con un progetto per la sotto azione 10.2.1A, destinata alla scuola dell'infanzia, e con un progetto per la sotto azione 10.2.2A, destinata alle istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo. Gli Istituti Comprensivi sono stati, dunque, abilitati a presentare due progetti. In Emilia-Romagna sono stati presentati 125 progetti per la sotto azione 10.2.1A e 236 per la sotto azione 10.2.2A.

Nella presentazione della candidatura, le istituzioni scolastiche hanno avuto anche la possibilità di indicare un collegamento fra i progetti presentati e altri progetti formativi compresi nel PTOF. Per quanto riguarda l'azione 10.2.1A, relativa alla scuola dell'infanzia, il 94,4% delle candidature, per un totale di 125 candidature, ha indicato un collegamento fra i progetti inoltrati e altri progetti formativi compresi nel PTOF; per quanto riguarda invece l'azione 10.2.2A, destinata al primo e al secondo ciclo, la coerenza con i progetti formativi compresi nel PTOF è stata dichiarata per il 95,8% delle candidature.

Fra i criteri di selezione, l'avviso 1953 riporta inoltre la possibilità di coinvolgere nel progetto altre istituzioni scolastiche e altri attori del territorio.

Per l'azione specifica per la scuola dell'infanzia, i progetti che prevedono il coinvolgimento di enti e associazioni del territorio sono stati complessivamente 96 e 188 sono stati quelli relativi all'azione specifica per le scuole del primo e del secondo ciclo.

I progetti presentati, secondo quanto previsto dall'avviso 1953, consistono in un insieme di moduli/attività, che rappresentano l'unità minima di progettazione e sono contraddistinti da una specifica configurazione in termini di ambito disciplinare e tematico, di durata e di figure professionali coinvolte.

Le scuole dell'Emilia-Romagna, per l'azione 10.2.1A specifica per la scuola dell'infanzia, hanno proposto complessivamente 385 moduli, con una forte prevalenza delle tematiche relative all'espressione corporea, seguite dalle attività propeedeutiche di carattere predisciplinare, come risulta dalla tabella qui di seguito riportata:

Tabella 12

<i>Tipo di modulo</i>	<i>n. moduli</i>
Educazione bilingue - educazione plurilingue	54
Espressione corporea (attività ludiche, attività psicomotorie)	107
Espressione creativa (pittura e manipolazione)	42
Linguaggi	47
Multimedialità	26
Musica	49

Pluri-attività (attività educative propedeutiche di pregrafismo e di precalcolo, multiculturalità, esplorazione dell'ambiente, ecc.)	60
<i>Totale</i>	385

Per quanto riguarda invece l'azione 10.2.2A, specifica per le istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo, sono stati proposti complessivamente 1.423 moduli, la maggior parte dei quali incentrati sul rinforzo delle competenze in ambito linguistico, matematico e della lingua straniera:

Tabella 13

<i>Tipo di modulo</i>	<i>n. moduli</i>
Italiano per stranieri	152
Lingua inglese per gli allievi delle scuole primarie	166
Lingua madre	346
Lingua straniera	305
Matematica	326
Scienze	128
<i>Totale</i>	1.423

Percorsi per adulti e giovani adulti (Avviso 2165 del 24 febbraio 2017)

L'Avviso si inserisce nel quadro di azioni finalizzate all'innalzamento delle competenze della popolazione adulta iscritta presso i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e presso le istituzioni scolastiche di II grado che hanno attivato percorsi di II livello per l'istruzione degli adulti, comprese le sedi carcerarie. Lo scopo dell'Avviso è contrastare il *deficit* formativo attraverso l'erogazione di percorsi tesi a favorire il completamento del ciclo di studi e a facilitare il rapporto con il mondo del lavoro, attraverso azioni di orientamento, di certificazione o aggiornamento delle competenze professionali. I destinatari sono, nello specifico, adulte e adulti, giovani adulte e adulti, con particolare attenzione per i NEET, i *drop-out*, gli analfabeti di ritorno, gli inoccupati e i disoccupati, i soggetti in generale situazione di svantaggio e con provvedimenti di cautela personale, nonché gli adulti stranieri, che maggiormente rischiano l'emarginazione sociale.

Le azioni previste dall'Avviso sono da realizzarsi anche in sinergia con il territorio e in collaborazione con le Regioni, nel rispetto delle rispettive competenze e in un'ottica di integrazione dei servizi.

In Emilia-Romagna hanno partecipato 19 istituzioni scolastiche, 9 Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti e 10 istituti secondari di II grado con percorsi di II livello per l'istruzione degli adulti, sulle 92 possibili beneficiarie:

Tabella 14

Tipologia di istituzione scolastica	n. candidature	Istituti candidabili	%
CPIA	9	12	75%
Istituti secondari di II grado con percorsi di istruzione per adulti	10	80	13%
<i>Totale</i>	<i>19</i>	<i>92</i>	<i>21%</i>

Analizzando l'adesione per tipo di beneficiario, si può notare che è più alta tra i CPIA, pari al 75% dei CPIA operanti in Emilia-Romagna, rispetto agli istituti di II grado che hanno percorsi di Istruzione per Adulti, pari al 13% degli istituti dell'Emilia-Romagna candidabili.

Per quanto riguarda il coinvolgimento del territorio, il tipo di collaborazione maggiormente dichiarata nei progetti presentati è stata quella con attori diversi dalle istituzioni scolastiche, indicata da 15 progetti su 19; 4 sono i progetti privi di indicazioni di collaborazioni.

La struttura dei progetti prevede la definizione di un insieme di moduli/attività, della durata minima di 30 ore e incentrati su uno specifico ambito disciplinare e tematico.

I moduli complessivamente richiesti dai CPIA emiliano-romagnoli che hanno partecipato al bando sono stati 80 e 43 quelli previsti dagli istituti di II grado con percorsi di istruzione per gli adulti, per un totale di 123 moduli.

Le tematiche privilegiate sono, nei moduli progettati dai CPIA, il potenziamento della lingua straniera, il rafforzamento delle competenze di base e lo sviluppo delle competenze per l'utilizzo dei servizi, cui si aggiunge lo sviluppo delle competenze digitali per quanto riguarda i moduli progettati dagli istituti di II grado con percorsi di istruzione per adulti. La tabella qui di seguito riporta l'elenco dei moduli presentati in relazione alle tematiche previste dall'Avviso:

Tabella 15

Tipo modulo	CPIA	Istituti di II grado con percorsi di istruzione per gli adulti
Accoglienza, inclusione e socializzazione	2	1
Lettura guidata, espressività artistica, musicale e teatrale	3	0
Potenziamento della lingua straniera	15	5
Potenziamento delle competenze linguistiche di livello A0 o pre A1 in italiano per stranieri	9	2
Potenziamento di competenze linguistiche di livello superiore all' A2 in italiano per stranieri	5	5
Rafforzamento delle competenze di base anche legate a interventi di formazione professionale	13	14
Sviluppo delle competenze chiave di cittadinanza	7	3
Sviluppo delle competenze chiave per l'apprendimento permanente	5	4
Sviluppo delle competenze digitali	7	8
Sviluppo delle competenze per l'utilizzo dei servizi	14	1
<i>Totale</i>	80	43

Pensiero computazionale e cittadinanza digitale (Avviso 2669 del 3 marzo 2017)

L'Avviso pone l'attenzione sulle competenze digitali, riconosciute come requisito fondamentale per lo sviluppo sostenibile del nostro Paese e per l'esercizio di una piena cittadinanza. Come specificato nel Piano Nazionale per la Scuola Digitale, le tecnologie digitali intervengono a supporto di tutte le dimensioni delle competenze trasversali, ma si inseriscono anche in una dimensione verticale, in quanto rappresentano parte dell'alfabetizzazione del nostro tempo e costituiscono competenze fondamentali in vista di una cittadinanza piena, attiva e informata⁷⁹.

Gli interventi formativi progettati nell'ambito dell'Avviso sono finalizzati, in particolare, al sostegno dei percorsi per lo sviluppo del pensiero computazionale e della creatività digitale e per lo sviluppo delle competenze di "cittadinanza digitale".

⁷⁹ Piano Nazionale Scuola Digitale: <http://www.miur.gov.it/documents/20182/21108/Piano+nazionale+scuola+digitale/5b1a7e34-b678-40c5-8d26-e7b646708d70?version=1.1>, pag. 72.

In Emilia-Romagna sono stati presentati complessivamente 193 progetti proposti da altrettante istituzioni scolastiche, sulle 524 istituzioni complessivamente candidabili⁸⁰, con la seguente distribuzione provinciale:

Tabella 16

PROVINCIA	n. candidature
BO	52
FC	13
FE	15
MO	29
PC	18
PR	17
RA	15
RE	18
RN	16
Totale	193

e con la seguente ripartizione per ordine di scuola:

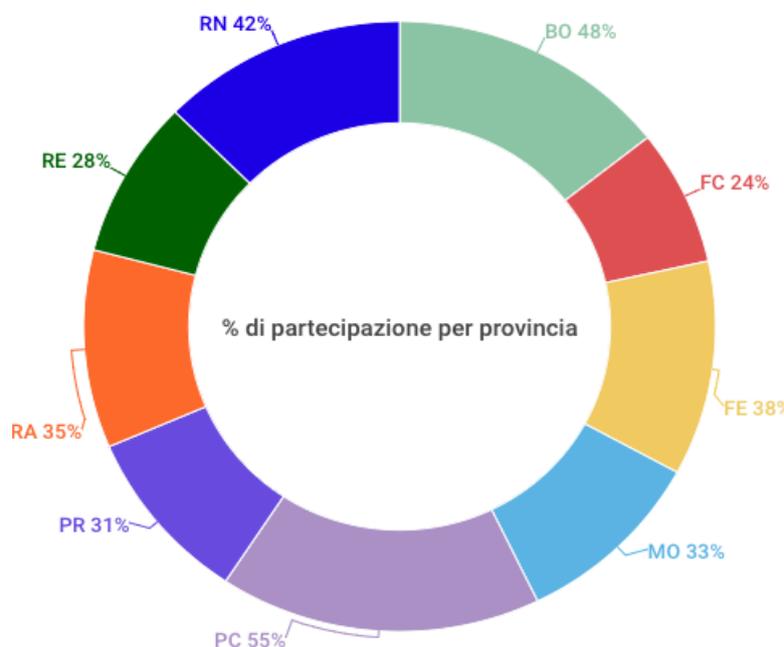
Tabella 17

Ordine di scuola	n. candidature
Istituzioni scolastiche del primo ciclo	135
Istituzioni scolastiche del secondo ciclo	58
Totale	193

Il grafico qui di seguito mostra le percentuali di partecipazione per ogni provincia, che evidenziano i valori più alti nelle province di Piacenza e Bologna e quello più basso nella provincia di Forlì-Cesena:

⁸⁰ L'Avviso non è rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

Grafico 10



Relativamente alla connessione fra la proposta progettuale presentata ed eventuali progetti formativi della stessa tipologia inseriti dalla scuola nel proprio PTOF, 184 candidature dichiarano l'esistenza di collegamenti ad almeno un altro progetto della scuola, evidenziando quindi una forte sinergia dei progetti PON con la progettualità complessiva dell'istituzione scolastica, mentre 9 progetti dichiarano l'assenza di collegamenti con il PTOF.

Relativamente al coinvolgimento del territorio, su 193 progetti presentati 88 dichiarano collaborazioni con altre istituzioni scolastiche e 158 dichiarano collaborazioni con altri soggetti del territorio.

Dal punto di vista, infine, del contenuto, l'avviso 2669 prevedeva la possibilità per ogni istituzione scolastica di presentare un progetto costituito da un minimo di due moduli, della durata minima di 30 ore, sulle seguenti tematiche:

1. Sviluppo del pensiero logico e computazionale e della creatività digitale;
2. Potenziamento delle competenze di "cittadinanza digitale".

Le istituzioni scolastiche emiliano-romagnole del primo ciclo che hanno presentato la candidatura hanno proposto complessivamente 498 moduli, mentre 195 sono stati i moduli presentati dalle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, per un totale complessivo di 693 moduli; 238 di questi moduli sono incentrati sulle competenze di cittadinanza digitale e 455 sullo sviluppo del pensiero computazionale e della creatività digitale.

Educazione all'imprenditorialità (avviso 2775 dell'8 marzo 2017)

Con l'Avviso 2775, l'Autorità di Gestione ha inteso puntare sull'educazione all'imprenditorialità, partendo dal presupposto che lo sviluppo dell'autonomia e dello spirito d'iniziativa delle studentesse e degli studenti rappresenta una dimensione fondamentale nel loro percorso di crescita e per le loro prospettive lavorative future. Le azioni previste dall'Avviso sono state pertanto orientate a fornire agli studenti percorsi riferibili a:

- conoscenza delle opportunità e delle modalità del "fare impresa", con particolare riferimento a tutte le sue forme (es. classica, sociale, cooperativa e loro articolazioni);
- promozione della cultura d'impresa, con particolare attenzione allo sviluppo dello spirito d'iniziativa, della propensione al rischio, dell'educazione al fallimento e al successo e alla consapevolezza della responsabilità sociale degli attori economici;
- competenze per lo sviluppo di un'idea progettuale in opportunità d'impresa attraverso tutte le sue fasi;
- sviluppo delle competenze organizzative e relazionali come ad esempio la capacità del lavoro di squadra, di pianificazione e di comunicazione.

L'Avviso era rivolto alle istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo, con possibile coinvolgimento del territorio in termini di partenariati e collaborazione con imprese, associazioni, amministrazioni centrali e locali, fondazioni, enti del terzo settore, università e centri di ricerca, nonché reti già presenti a livello locale.

Per quanto riguarda i dati della partecipazione in Emilia-Romagna, hanno presentato la loro candidatura 63 istituzioni scolastiche sulle 497⁸¹ candidabili, con i seguenti dati provinciali:

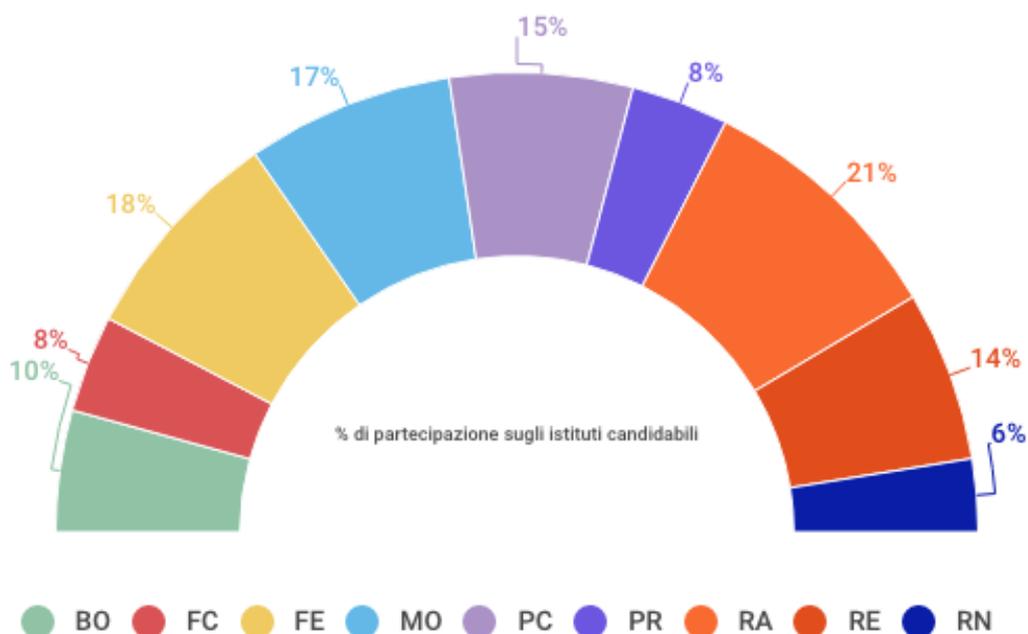
Tabella 18

PROVINCIA	n. candidature
BO	10
FC	4
FE	7
MO	14
PC	4
PR	4
RA	9
RE	9
RN	2
Totale	63

⁸¹ Dati riferiti all'anno scolastico 2016-17, con l'esclusione dei Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e delle direzioni didattiche.

e con le seguenti percentuali di partecipazione, che vedono valori più elevati nelle province di Ravenna, Bologna e Modena e più basse nelle province di Parma, Forlì-Cesena e Rimini:

Grafico 11



Analizzando l'adesione per ordine e grado di scuola, è possibile osservare che le istituzioni scolastiche del secondo ciclo hanno aderito in misura decisamente maggiore rispetto a quelle del primo ciclo, sia dal punto di vista del numero dei progetti presentati sia in termini percentuali, rispetto al numero degli istituti candidabili:

Grafico 12 - Numero di progetti presentati classificati per ordine e grado di scuola

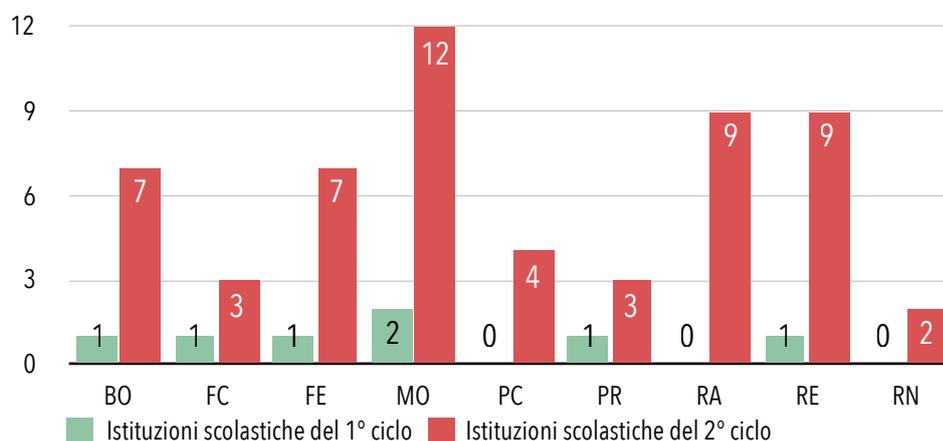
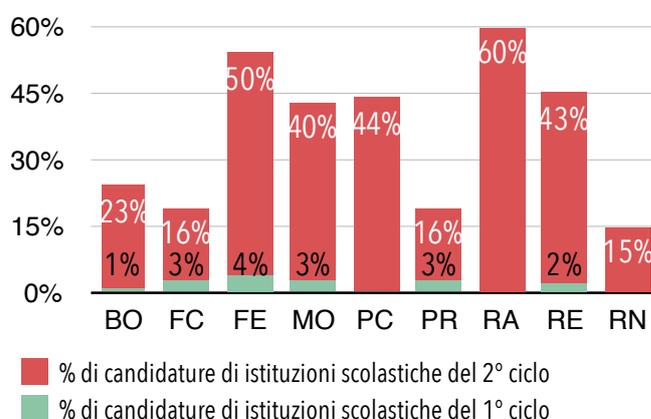


Grafico 13 - Percentuali di partecipazione in relazione al numero di istituzioni scolastiche candidabili per provincia



Relativamente alla coerenza tra la proposta progettuale presentata e il PTOF, la maggioranza delle istituzioni scolastiche che hanno presentato la loro candidatura, precisamente 61 candidature su 63, con una percentuale del 96,8%, dichiara l'esistenza di un collegamento con altri progetti della medesima tipologia inseriti nel PTOF.

Per quanto riguarda il coinvolgimento del territorio, criterio di selezione riportato nell'avviso, in Emilia-Romagna 13 progetti su 63 indicano la collaborazione con altre istituzioni scolastiche e 59 sia con istituzioni scolastiche che con altri soggetti operanti nel territorio.

Relativamente ai moduli progettati in Emilia-Romagna sono stati 24 per le istituzioni scolastiche del primo ciclo e 147 per quelle del secondo ciclo, per un totale di 171 moduli complessivamente proposti da parte delle scuole che hanno partecipato all'avviso, afferenti alle seguenti tematiche:

Tabella 19

Tipo di modulo	Primo ciclo	Secondo ciclo	Totale
1. Conoscenza delle opportunità e delle modalità del fare impresa	4	29	33
2. Promozione della cultura d'impresa, dello spirito di iniziativa, della cultura del successo/fallimento e consapevolezza della responsabilità sociale	5	48	53
3. Rafforzamento delle competenze per lo sviluppo di un'idea progettuale	6	44	50
4. Sviluppo delle competenze organizzative e relazionali	9	26	35
<i>Totale</i>	24	147	171

Poiché l'avviso 2775 prevedeva la progettazione di moduli unicamente della durata di 30 ore, i 171 moduli proposti dalle istituzioni scolastiche emiliano-romagnole corrispondono complessivamente a 5.130 ore di attività didattica.

Orientamento formativo e ri-orientamento (Avviso 2999 del 13 marzo 2017)

L'Avviso pubblico si inserisce nel quadro di azioni di orientamento, di continuità e di sostegno alle scelte dei percorsi formativi delle istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo, prevedendo percorsi e moduli di didattica orientativa, azioni di informazione orientativa, progetti di continuità, curricoli verticali, nonché azioni di orientamento e sostegno alle scelte e sbocchi occupazionali, collegate ai diversi percorsi formativi scolastici. Lo scopo dell'Avviso è favorire e potenziare tutte le azioni tese a sviluppare nei ragazzi le capacità di scelta, la conoscenza di sé e delle proprie vocazioni, la conoscenza delle opportunità del territorio e delle nuove frontiere dello sviluppo, nell'intento di prevenire la dispersione e l'abbandono scolastico e garantire le migliori opportunità di crescita culturale, economica e sociale alle nuove generazioni.

I destinatari dell'Avviso sono stati individuati in:

- a) istituzioni scolastiche secondarie di I grado;
- b) istituzioni scolastiche secondarie di II grado (licei, tecnici e professionali);

con la possibilità di partecipazione anche dei genitori delle studentesse e degli studenti coinvolti.

Dal punto di vista della partecipazione, hanno aderito all'Avviso 105 istituzioni scolastiche emiliano-romagnole sulle 495 complessivamente candidabili⁸²; il numero più elevato di progetti presentati si rileva nelle province di Bologna e Modena e quello più basso nell'area della Romagna (Forlì-Cesena, Ravenna e Rimini):

Tabella 20

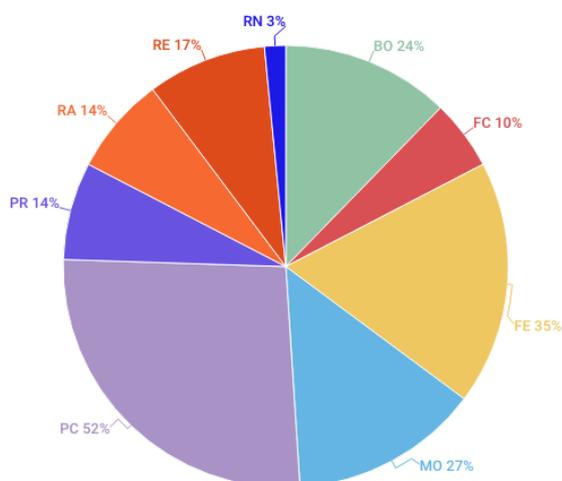
<i>Provincia</i>	<i>n. candidature</i>
Bologna	25
Ferrara	14
Forlì-Cesena	5
Modena	22
Parma	7
Piacenza	14
Ravenna	6

⁸² L'Avviso non è rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA), alle direzioni didattiche e alle sedi amministrative di convitti ed educandati.

Reggio Emilia	11
Rimini	1
<i>Totale</i>	<i>105</i>

Le percentuali di partecipazione in rapporto al numero di istituzioni scolastiche candidabili per provincia sono illustrate dal grafico che segue:

Grafico 15



Per quanto riguarda la partecipazione in relazione al ciclo di istruzione, in Emilia-Romagna il numero di candidature presentate dalle istituzioni scolastiche del primo ciclo è superiore a quelle presentate dalle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, come è evidenziato dalla tabella seguente:

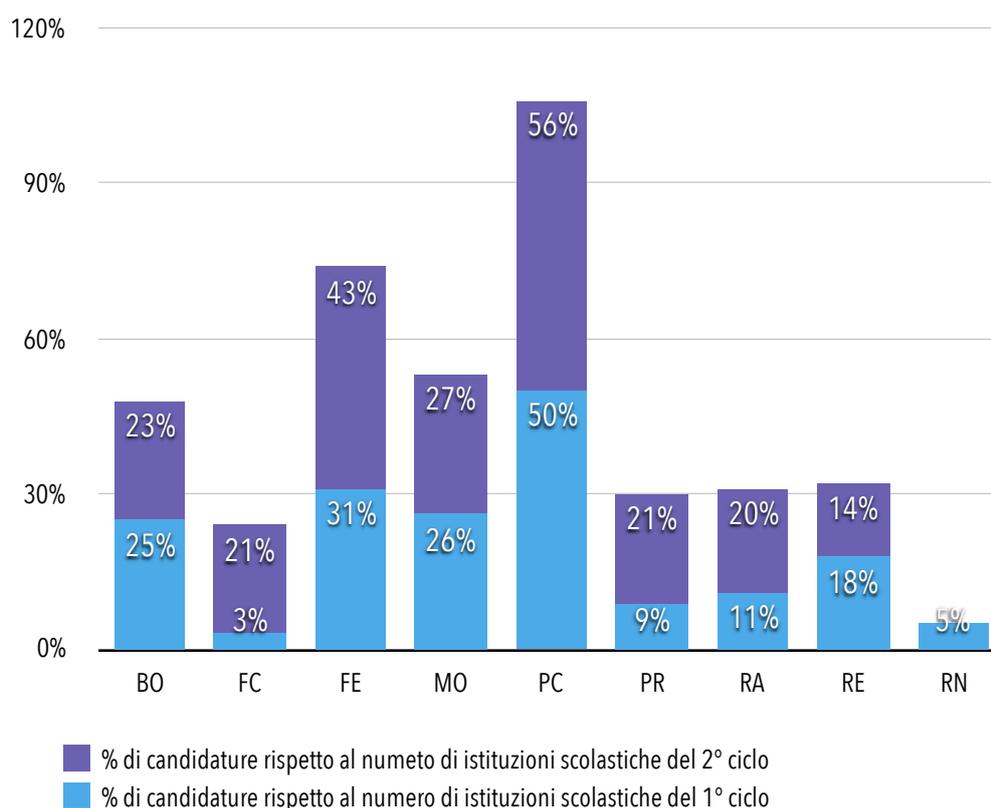
Tabella 21

Provincia	numero candidature istituzioni scolastiche del 1° ciclo		numero candidature istituzioni scolastiche del 2° ciclo	
BO	↑	18	↑	7
FC	↓	1	→	4
FE	→	8	↑	6
MO	↑	14	↑	8
PC	→	9	→	5
PR	↓	3	→	4
RA	↓	3	→	3

Provincia	numero candidature istituzioni scolastiche del 1° ciclo	numero candidature istituzioni scolastiche del 2° ciclo
RE	➡ 8	➡ 3
RN	⬇ 1	⬇ 0
Totale	65	40

Considerando le percentuali di partecipazione in relazione al numero di istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo candidabili, si osserva una leggera prevalenza di candidature da parte delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, come risulta dal grafico riportato qui di seguito:

Grafico 16



Relativamente al collegamento dei progetti formativi presentati con il PTOF delle rispettive istituzioni scolastiche, elemento che rientra nei criteri di valutazione della qualità del progetto, in Emilia-Romagna la quasi totalità dei progetti presentati, in particolare 101 su 105, prevede uno o più collegamenti con progetti analoghi del PTOF.

Rispetto, inoltre, al coinvolgimento del territorio, 92 sono i progetti che indicano una collaborazione con altre istituzioni scolastiche o con altri soggetti operanti nel territorio, pari all'87,6% dei progetti presentati, e 13 quelli che invece non dichiarano alcun tipo di collaborazione.

Per quanto riguarda, infine, i moduli presentati, la cui durata era fissata dall'Avviso in 30 ore, in Emilia-Romagna 225 sono i moduli proposti dalle istituzioni scolastiche del primo ciclo, e 375 quelli programmati dalle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, per una previsione complessiva di 11.250 ore di attività didattica.

Competenze di cittadinanza globale (Avviso 3340 del 23 marzo 2017)

L'obiettivo specifico di questo Avviso riguardava la realizzazione di azioni dirette al consolidamento, all'approfondimento e allo sviluppo delle conoscenze e delle competenze di cittadinanza globale, che rientrano nella più ampia prospettiva della formazione di giovani generazioni di cittadini consapevoli e responsabili.

L'Avviso ha previsto interventi delle scuole nelle seguenti aree tematiche:

- Area tematica 1: educazione alimentare, cibo e territorio;
- Area tematica 2: benessere, corretti stili di vita, educazione motoria e sport;
- Area tematica 3: educazione ambientale;
- Area tematica 4: cittadinanza economica;
- Area tematica 5: civismo, rispetto delle diversità e cittadinanza attiva.

Hanno potuto presentare la loro candidatura:

- a) le istituzioni scolastiche statali del primo ciclo di istruzione (scuole primarie e secondarie di I grado);
- b) le istituzioni scolastiche statali del secondo ciclo di istruzione (scuole secondarie di II grado).

Le istituzioni scolastiche in cui sono presenti sedi di scuole sia del primo ciclo sia del secondo ciclo d'istruzione, come i convitti nazionali, hanno potuto presentare due distinti progetti, uno per ciascun ciclo di istruzione.

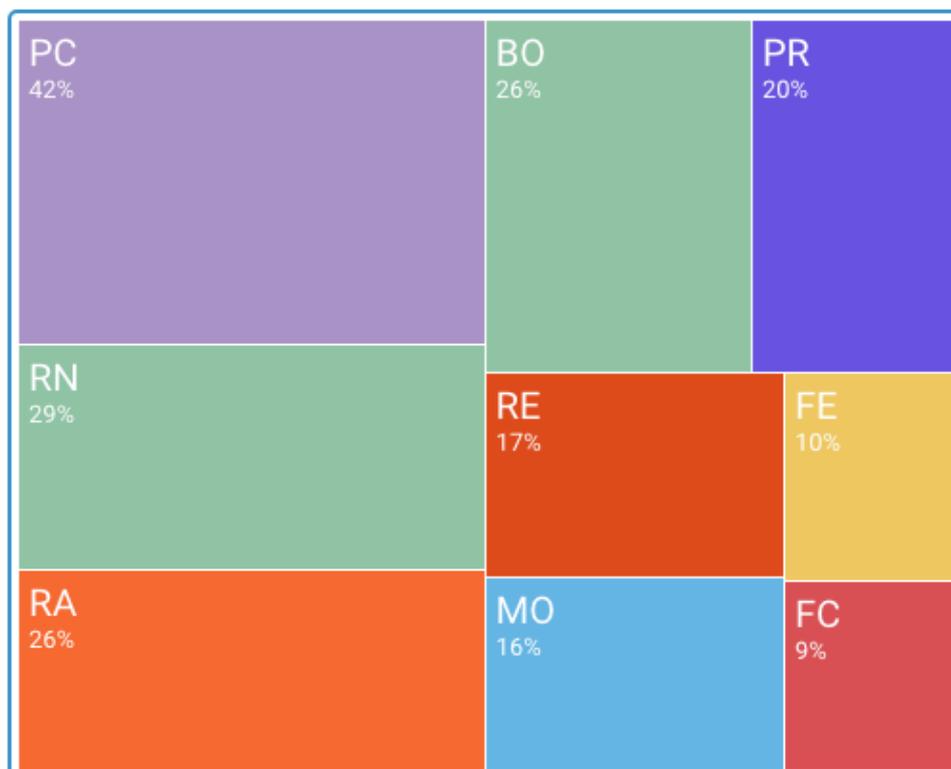
Per quanto riguarda la partecipazione, sono stati presentati complessivamente 109 progetti, con la seguente distribuzione provinciale, che evidenzia una maggiore adesione nelle province di Bologna, Modena e Piacenza:

Tabella 22

PROVINCIA	n. candidature
BO	28
FC	5
FE	4
MO	14
PC	14
PR	11
RA	11
RE	11
RN	11
Totale	109

Relativamente alle percentuali di partecipazione in rapporto al numero di istituzioni scolastiche di ogni provincia⁸³, le percentuali più elevate si registrano nella provincia di Piacenza, seguita dalle province di Rimini, Bologna e Ravenna, come è possibile rilevare dal grafico riportato qui di seguito:

Grafico 17



⁸³ L'Avviso non è rivolto ai Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

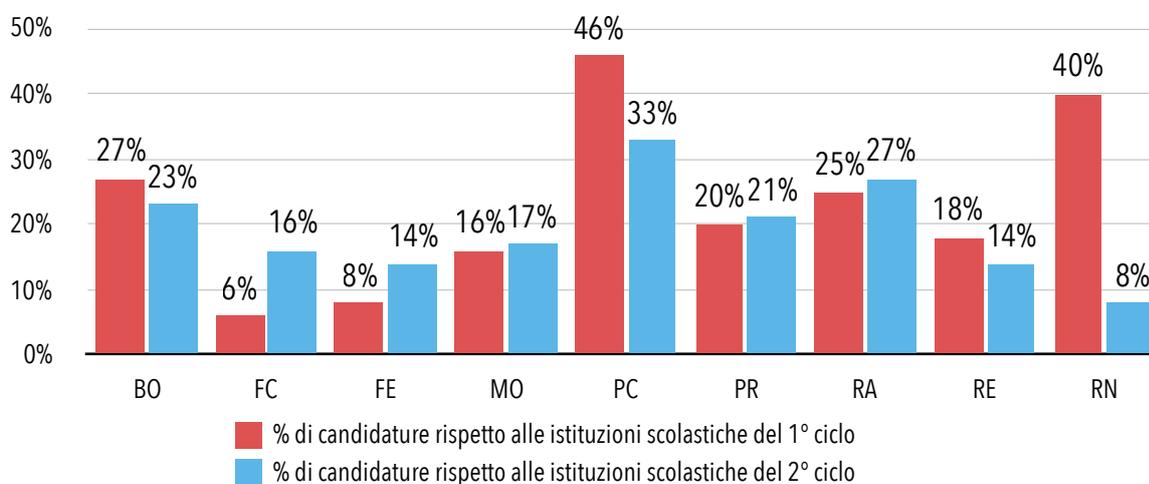
Analizzando l'adesione per ciclo di istruzione, in Emilia-Romagna le istituzioni scolastiche del primo ciclo hanno presentato un maggior numero di progetti rispetto a quelle del secondo ciclo, come risulta dalla tabella seguente:

Tabella 23

Provincia		numero progetti presentati da istituzioni scolastiche del 1° ciclo		numero progetti presentati da istituzioni scolastiche del 2° ciclo
BO	↑	21	↑	7
FC	↓	2	→	3
FE	↓	2	↓	2
MO	→	9	→	5
PC	→	11	→	3
PR	↓	7	→	4
RA	↓	7	→	4
RE	↓	8	→	3
RN	→	10	↓	1
<i>Totale</i>		77		32

Anche la percentuale di partecipazione in relazione al numero di istituzioni scolastiche del primo e del secondo ciclo candidabili per ogni provincia evidenzia una maggiore partecipazione da parte delle istituzioni scolastiche del primo ciclo, che hanno aderito per il 22% contro il 19% delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, con le seguenti differenze provinciali:

Grafico 18



Inoltre, in un'elevata percentuale dei progetti presentati, pari al 94,5%, è stato indicato un collegamento con altri progetti formativi compresi nel PTOF dell'istituzione scolastica di appartenenza, così come piuttosto elevata è la percentuale di progetti che prevedono la collaborazione con altri soggetti e attori dei territori di competenza, che risulta pari al 79,8%.

Relativamente, infine, ai moduli previsti dai progetti presentati, in Emilia-Romagna sono stati progettati 404 moduli per un totale complessivo di 13.950 ore di attività didattica; di questi 404 moduli, 296 sono a cura delle istituzioni scolastiche del primo ciclo e 108 di quelle del secondo ciclo. I 5 moduli previsti dall'Avviso, in particolare a) Benessere, corretti stili di vita, educazione motoria e sport; b) Cittadinanza economica; c) Civismo, rispetto delle diversità e cittadinanza attiva; d) Educazione alimentare, cibo e territorio; e) Educazione ambientale, hanno visto in Emilia-Romagna la seguente distribuzione per ciclo di istruzione:

Tabella 24

Tipo di modulo	Numero progetti presentati da istituzioni del 1° ciclo		Numero progetti presentati da istituzioni del 2° ciclo	Totale
Benessere, corretti stili di vita, educazione motoria e sport	65	✓	30	95
Cittadinanza economica	13		13	26
Civismo, rispetto delle diversità e cittadinanza attiva	✓ 76	✓	26	102
Educazione alimentare, cibo e territorio	✓ 75	✓	23	98
Educazione ambientale	✓ 67		16	83
<i>Totale</i>	296		108	404

Potenziamento della cittadinanza europea (Avviso 3504 del 31 marzo 2017)

Questo Avviso ha avuto lo scopo di rafforzare la conoscenza e la consapevolezza dell'idea di cittadinanza europea, intesa come appartenenza ad una cultura, a valori, a una storia e a un percorso comune, obiettivo da perseguire sia attraverso momenti formativi aperti a tutti gli studenti, sia attraverso la possibilità di fare esperienze di scambio e di mobilità all'estero, che costituiscano una reale esperienza integrativa del percorso formativo. Gli interventi formativi previsti dall'Avviso, di conseguenza, sono finalizzati anche al rafforzamento degli apprendimenti linguistici attraverso azioni di internazionalizzazione dei sistemi educativi e di mobilità, anche in modo complementare al Programma *Erasmus +*.

Gli obiettivi specifici dell'Avviso contemplano quindi:

- l'approfondimento della conoscenza della storia, della cultura, dei valori, delle istituzioni, delle sfide e delle prospettive europee, anche attraverso discussione e confronto critico;
- la conoscenza e l'approfondimento dell'evoluzione dell'identità europea attraverso la conoscenza delle arti visive e figurative, della musica, dell'artigianato, del cibo e dello sport;
- la valorizzazione del rapporto tra cittadinanza europea e sfera personale e professionale, con particolare riferimento alla dimensione della libertà di circolazione (mobilità) e del 'fare' (lavoro, imprenditorialità, creatività, innovazione e ricerca).

I destinatari dell'Avviso, scandito in due distinte azioni, sono le istituzioni scolastiche statali secondarie di I e di II grado e, in particolare:

- le studentesse e gli studenti - minimo 15 - delle istituzioni scolastiche statali secondarie di I e di II grado frequentanti gli ultimi 2 anni della scuola secondaria di I grado o gli ultimi 3 anni della scuola secondaria di II grado per l'azione relativa al potenziamento linguistico e al CLIL;
- le studentesse e gli studenti - massimo 15 - delle istituzioni scolastiche secondarie di II grado frequentanti gli ultimi 3 anni della scuola per l'azione relativa alla mobilità transnazionale.

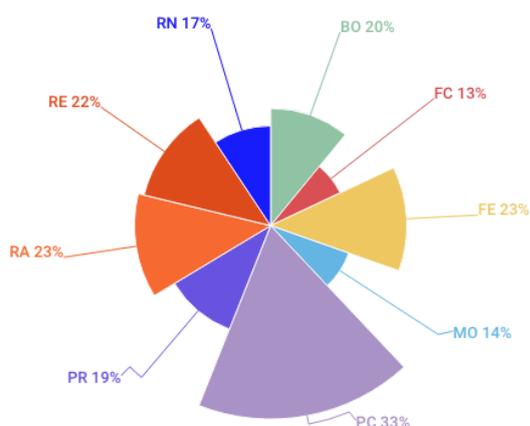
Per quanto riguarda i dati dell'adesione, per l'Emilia-Romagna sono state inviate 97 candidature, con la seguente distribuzione provinciale:

Tabella 25

PROVINCIA	n. candidature presentate
BO	21
FC	6
FE	9
MO	12
PC	9
PR	10
RA	10
RE	14
RN	6
Totale	97

La percentuale di partecipazione in rapporto al numero di istituzioni scolastiche candidabili della regione è pari al 20%, con il seguente dettaglio per provincia:

Grafico 19



Per quanto riguarda l'adesione per ciclo di istruzione, si evidenzia, in generale, una maggiore partecipazione da parte delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, come è possibile rilevare dalla tabella seguente:

Tabella 26

Provincia	Progetti presentati da istituzioni scolastiche del 1° ciclo		Progetti presentati da istituzioni scolastiche del 2° ciclo	
BO	↑	11	↑	10
FC	↓	1	↓	5
FE	→	6	↓	3
MO	→	6	↓	6
PC	→	5	↓	4
PR	↓	4	↓	6
RA	↓	4	↓	6
RE	↓	1	↑	13
RN	↓	2	↓	4
Totale		40		32

Anche considerando la percentuale delle candidature presentate in rapporto al numero di istituzioni scolastiche di ogni ciclo di istruzione, si rileva che il 12% di istituzioni scolastiche del primo ciclo hanno partecipato all'avviso, contro il 33% delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo.

Relativamente ai moduli richiesti, l'Avviso prevedeva la possibilità di presentare un progetto, con un massimo di due moduli, per la sotto azione 10.2.3B "Potenziamento linguistico e CLIL" e un progetto con un unico modulo per la sotto azione 10.2.3C "Mobilità transnazionale"; entrambi i progetti prevedevano inoltre un modulo obbligatorio e propedeutico di "Cittadinanza Europea".

In Emilia-Romagna, 126 sono stati i moduli richiesti dalle istituzioni scolastiche del primo ciclo e 200 quelli presentati dalle istituzioni scolastiche del secondo ciclo, per un totale di 326 moduli.

Alternanza scuola-lavoro (Avviso 3781 del 5 aprile 2017)

L'obiettivo dell'Avviso è la qualificazione delle attività di alternanza scuola-lavoro e lo sviluppo di percorsi rivolti a studentesse e a studenti del III, IV e V anno delle scuole secondarie di II grado, nonché alle studentesse e agli studenti degli Istituti Tecnici Superiori (ITS).

Il bando ha previsto tre tipologie di intervento:

- progetti di alternanza scuola-lavoro in filiera;
- progetti di alternanza scuola-lavoro in rete di piccole imprese;
- percorsi di alternanza scuola-lavoro e tirocini/stage in ambito interregionale o all'estero in uno dei Paesi europei che hanno istituito un'agenzia nazionale che partecipa in maniera completa al programma *Erasmus+*.

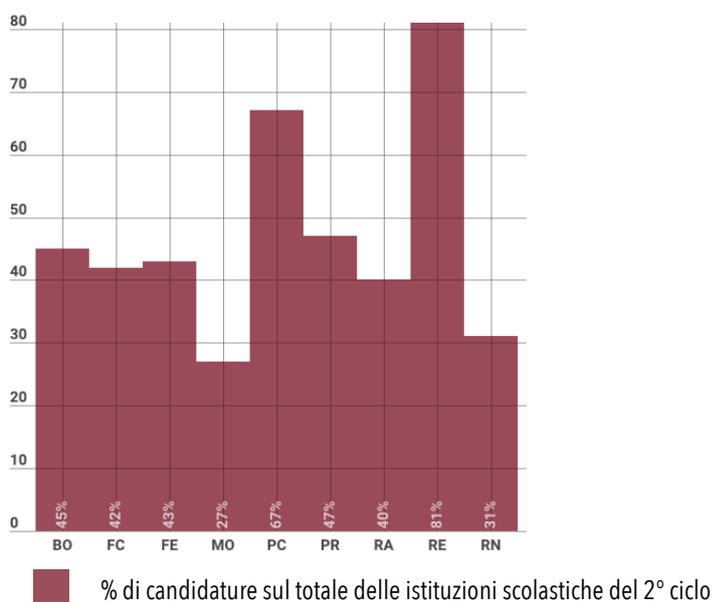
Per quanto riguarda i dati della partecipazione, in Emilia-Romagna sono state presentate complessivamente 78 candidature da parte di istituzioni scolastiche del secondo ciclo, con la seguente ripartizione provinciale:

Tabella 27

PROVINCIA	n. candidature
BO	14
FC	8
FE	6
MO	8
PC	6
PR	9
RA	6
RE	17
RN	4
Totale	78

e con le seguenti percentuali di partecipazione in rapporto al numero di istituzioni scolastiche del secondo ciclo presenti in ogni provincia:

Grafico 20



Progetti di inclusione sociale e integrazione (Avviso 4294 del 27 aprile 2017)

L'Avviso si inserisce nel quadro delle azioni finalizzate a ridurre l'insuccesso formativo e la dispersione scolastica, a fornire una formazione generale sul fenomeno delle migrazioni dal punto di vista storico, geografico, politico, nonché sulle culture e sulle religioni, e ad attività ed esperienze tese a sviluppare competenze interculturali, comunicative, linguistiche utili nei percorsi di accoglienza e integrazione.

I beneficiari dell'Avviso sono stati le istituzioni scolastiche ed educative statali di ogni ordine e grado, i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e le istituzioni scolastiche secondarie di II grado che hanno sedi di percorsi di secondo livello per l'istruzione degli adulti, comprese le sedi carcerarie. L'Avviso ha previsto anche la possibilità di finanziamento di reti costituite da almeno 3 istituzioni scolastiche ed educative statali con il coinvolgimento di almeno un ente locale e in collaborazione con un ente senza scopo di lucro competente sulle tematiche oggetto dell'Avviso.

Per quanto riguarda i dati relativi alla partecipazione, hanno presentato la loro candidatura 116 istituzioni scolastiche sulle 536 attive in Emilia-Romagna, con la seguente ripartizione provinciale:

Progetti di inclusione sociale e integrazione (Avviso 4294 del 27 aprile 2017)

L'Avviso si inserisce nel quadro delle azioni finalizzate a ridurre l'insuccesso formativo e la dispersione scolastica, a fornire una formazione generale sul fenomeno delle migrazioni dal punto di vista storico, geografico, politico, nonché sulle culture e sulle religioni, e ad attività ed esperienze tese a sviluppare competenze interculturali, comunicative, linguistiche utili nei percorsi di accoglienza e integrazione.

I beneficiari dell'Avviso sono stati le istituzioni scolastiche ed educative statali di ogni ordine e grado, i Centri Provinciali per l'Istruzione degli Adulti (CPIA) e le istituzioni scolastiche secondarie di II grado che hanno sedi di percorsi di secondo livello per l'istruzione degli adulti, comprese le sedi carcerarie. L'Avviso ha previsto anche la possibilità di finanziamento di reti costituite da almeno 3 istituzioni scolastiche ed educative statali con il coinvolgimento di almeno un ente locale e in collaborazione con un ente senza scopo di lucro competente sulle tematiche oggetto dell'Avviso.

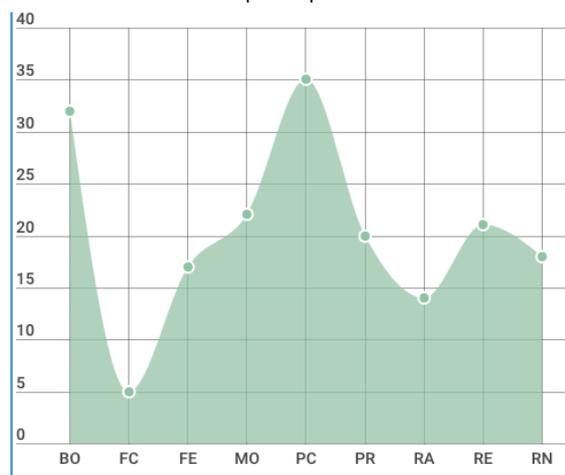
Per quanto riguarda i dati relativi alla partecipazione, hanno presentato la loro candidatura 116 istituzioni scolastiche sulle 536 attive in Emilia-Romagna, con la seguente ripartizione provinciale:

Tabella 28

PROVINCIA	n. candidature
BO	36
FC	3
FE	7
MO	20
PC	12
PR	11
RA	6
RE	14
RN	7
Totale	116

Le percentuali di partecipazione in rapporto al numero di istituzioni scolastiche candidabili in ogni provincia evidenziano valori più elevati nelle province di Bologna e Piacenza e inferiori in quelle di Forlì-Cesena e Ravenna, come risulta dal grafico riportato qui di seguito:

Grafico 21- Percentuale di partecipazione



In relazione all'ordine e grado di scuola, in tutte le province prevalgono le candidature delle istituzioni scolastiche del primo ciclo, come risulta dalla tabella riportata qui di seguito:

Tabella 29

Provincia	Istituzioni scolastiche 1° ciclo	Istituzioni scolastiche 2° ciclo	Totale
BO	↑ 30	↑ 6	36
FC	3	0	3
FE	4	3	7
MO	↑ 15	↑ 5	20
PC	8	↑ 4	12
PR	7	↑ 4	11
RA	4	2	6
RE	↑ 10	↑ 4	14
RN	6	1	7
<i>Totale</i>	<i>87</i>	<i>29</i>	<i>116</i>

Sempre in relazione all'ordine e al grado di scuola, considerando il numero di candidature presentate in rapporto al numero del primo e del secondo ciclo di ogni provincia, le maggiori percentuali di partecipazione si rilevano nelle province di Bologna e Piacenza, per quanto riguarda le istituzioni scolastiche del primo ciclo, e nelle province di Piacenza e di Ferrara per quanto riguarda le istituzioni sco-

lastiche del secondo ciclo, come è possibile rilevare dai grafici riportati qui di seguito:

Grafico 22 - Percentuali di partecipazione per provincia: istituzioni scolastiche del primo ciclo

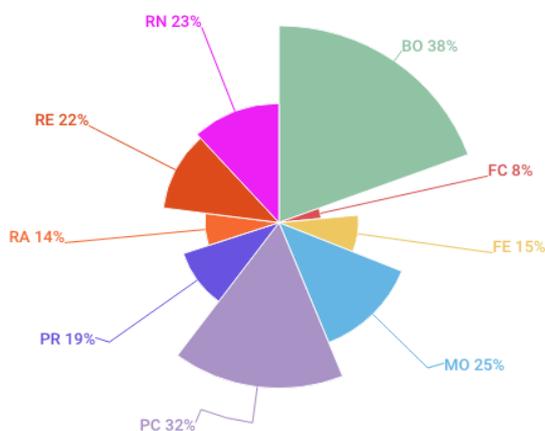
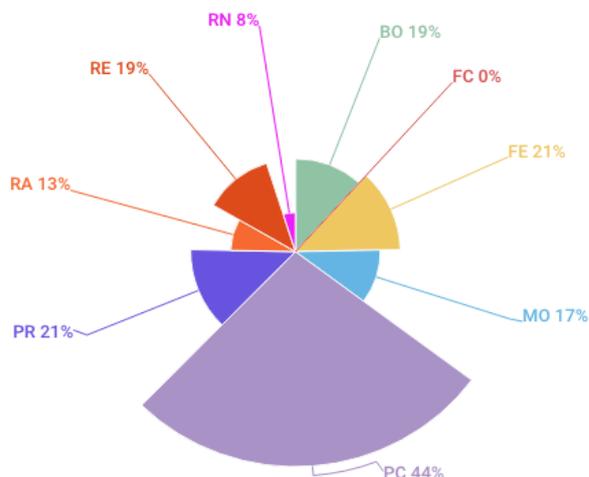


Grafico 23 - Percentuali di partecipazione per provincia: istituzioni scolastiche del secondo ciclo



Potenziamento dell'educazione al patrimonio culturale, artistico e paesaggistico (Avviso 4427 del 2 maggio 2017)

L'Avviso si inserisce nel quadro delle azioni finalizzate al potenziamento dell'educazione al patrimonio culturale, artistico, paesaggistico e ha l'obiettivo formativo di educare le nuove generazioni alla sua tutela e di trasmettere il valore che esso assume per le comunità.

L'Avviso è rivolto a:

- istituzioni scolastiche ed educative statali del primo e del secondo ciclo;

- reti che devono essere costituite da:
 - almeno 3 istituzioni scolastiche ed educative statali;
 - almeno un ente locale;
 - almeno uno tra un'istituzione, un ente o un'associazione senza scopo di lucro competenti sulle tematiche oggetto del presente Avviso.

I destinatari dell'Avviso sono le alunne e gli alunni, le studentesse e gli studenti delle istituzioni scolastiche ed educative statali del primo e del secondo ciclo; l'Avviso contempla i seguenti tipi di intervento didattico:

- accesso, esplorazione e conoscenza anche digitale del patrimonio;
- adozione di parti di patrimonio (luoghi, monumenti o altro);
- costruzione di una proposta territoriale di turismo culturale, sociale e ambientale sostenibile;
- conoscenza e comunicazione del patrimonio locale, anche attraverso percorsi in lingua straniera;
- sviluppo di contenuti curricolari digitali con riferimento al patrimonio culturale (*Open Educational Resources*);
- produzione artistica e culturale;
- interventi di rigenerazione e riqualificazione urbana, specie nelle aree periferiche e marginali.

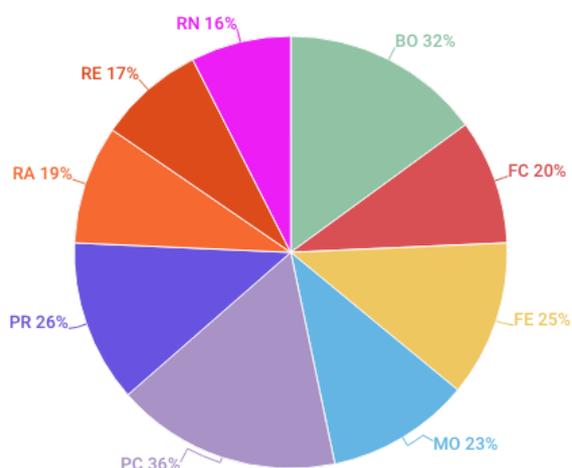
Le candidature presentate sono state complessivamente 127, con la seguente distribuzione provinciale:

Tabella 30

PROVINCIA	n. candidature
BO	35
FC	11
FE	10
MO	20
PC	12
PR	14
RA	8
RE	11
RN	6
Totale	127

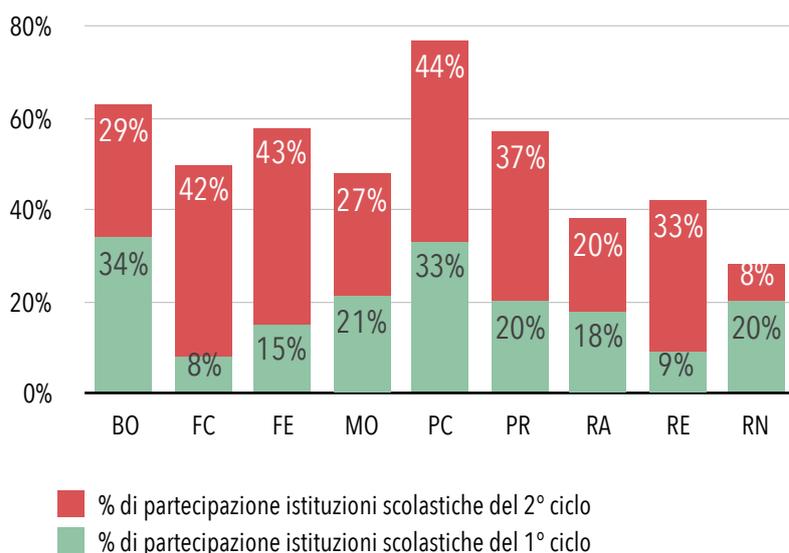
Considerando il numero delle candidature in rapporto al numero di istituzioni scolastiche di ogni provincia, si rileva una percentuale di partecipazione del 24% a livello regionale, con le seguenti percentuali di partecipazione in ogni provincia:

Grafico 24



Considerando inoltre i dati della partecipazione in rapporto all'ordine e grado delle istituzioni scolastiche che hanno inviato la candidatura, si osserva, in generale, una maggiore partecipazione da parte delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo: a livello regionale hanno partecipato all'Avviso il 21% delle istituzioni scolastiche del primo ciclo candidabili a fronte di una partecipazione del 31% delle istituzioni scolastiche del secondo ciclo. Il grafico qui di seguito riporta i dati percentuali relativi ad ogni provincia:

Grafico 25



Laboratori licei musicali, sportivi e coreutici (Avviso 1479 del 10 febbraio 2017)

Nel contesto dell'Avviso-quadro del gennaio 2017 e in seguito ad un esame condotto dal MIUR sui nuovi licei musicali e coreutici è emersa la necessità di qualificare maggiormente l'ambiente di apprendimento che caratterizza questi istituti, non solo in merito all'organizzazione didattica, all'operatività e alla progettualità, ma anche per le imprescindibili esigenze di tipo logistico, strutturale e infrastrutturale. Nei licei musicali e coreutici è necessaria infatti la presenza di ambienti di apprendimento progettati in funzione degli obiettivi specifici del percorso di studi e tali da incoraggiare e sostenere la pratica laboratoriale, l'operatività, la creatività, l'azione diretta e cosciente dello studente. L'Avviso ha inteso pertanto offrire a queste istituzioni scolastiche la possibilità di potenziare e aggiornare il proprio patrimonio di strumenti e infrastrutture e di realizzare laboratori professionalizzanti e per l'apprendimento delle competenze dotati di strumentazioni all'avanguardia e in grado di avvicinare queste scuole alle esigenze di una realtà sociale in rapida evoluzione e alle richieste del mercato del lavoro.

L'Avviso ha previsto due diversi tipi di azione, una dedicata ai licei musicali e coreutici e la seconda destinata ai licei scientifici ad indirizzo sportivo, e la conseguente possibilità di presentare due distinti tipi di modulo:

- Modulo a - Attrezzature per gli ambienti ed i laboratori nei licei musicali e/o coreutici;
- Modulo b - Attrezzature per gli ambienti ed i laboratori nei licei scientifici ad indirizzo sportivo.

Per quanto riguarda i dati relativi alla partecipazione, in Emilia-Romagna hanno inviato la loro candidatura 11 istituti sui 12 ammessi a presentare la candidatura, con una percentuale di adesione del 92% degli istituti candidabili e con la seguente distribuzione territoriale:

Figura 2



Per quanto riguarda i progetti presentati, 5 sono stati proposti dai licei musicali e coreutici e 7 dai licei scientifici ad indirizzo sportivo (il liceo Scientifico, musicale e sportivo "Bertolucci" di Parma ha presentato due progetti); per la realizzazione di questi progetti è stato autorizzato un importo di € 1.087.150,76, pari a ad un finanziamento medio per progetto di € 90.595,90.

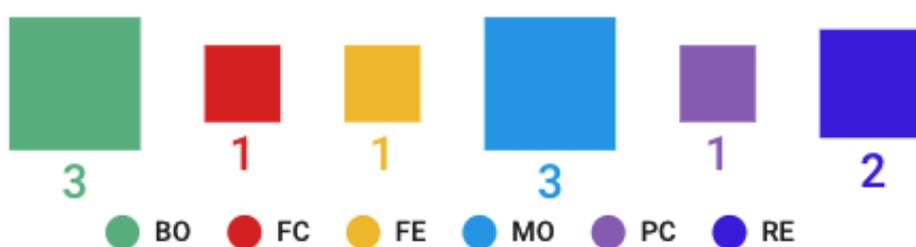
Scuole polo per le attività di comunicazione (Avviso 1052 del 2 febbraio 2017)

Nel programma PON "Per la Scuola" 2014-2020 uno degli aspetti fondamentali all'attenzione dell'Autorità di Gestione è la comunicazione e la diffusione dei contenuti del programma stesso sul territorio, al fine per garantire l'opportuna visibilità agli interventi e ai risultati ottenuti e, nel contempo, informare i cittadini sul ruolo e sul valore aggiunto delle azioni realizzate con il supporto dei fondi europei.

Tra gli strumenti ritenuti più utili per ottenere la più ampia diffusione delle azioni previste dal programma PON "Per la Scuola" 2014-2020, l'Autorità di Gestione ha individuato la realizzazione di eventi di disseminazione, informazione e comunicazione in presenza ad opera di istituzioni scolastiche individuate a livello territoriale, le "scuole polo" per la comunicazione, che dovranno rappresentare un punto di riferimento di carattere organizzativo e gestionale per le altre scuole del territorio.

In Emilia-Romagna hanno risposto all'Avviso 11 istituzioni scolastiche con la seguente distribuzione territoriale:

Figura 3



Il 15 maggio 2017 l'Autorità di Gestione ha dato l'avvio in Emilia-Romagna al programma di disseminazione e di condivisione delle finalità, degli obiettivi, delle modalità di attuazione e di gestione dei progetti del programma "PON Per la Scuola" 2014-2020, con l'autorizzazione del progetto "Il PON si presenta", per un importo pari a € 60.000, a cura di una delle scuole polo per la comunicazione, l'Istituto "Aldini Valeriani" di Bologna, individuata dalla stessa Autorità di Gestione nell'ambito della regione.

Un bilancio conclusivo

Le scuole dell'Emilia-Romagna che, dal 2015 a oggi, hanno partecipato e hanno avuto accesso ai finanziamenti del programma PON "Per la scuola" 2014-2020 sono complessivamente 440, pari all'82% delle istituzioni scolastiche emiliano-romagnole.

I progetti finora presentati e autorizzati sono in tutto 725, per un importo iniziale impegnato di € 15.054.648,31.

I finanziamenti richiesti con la partecipazione agli Avvisi emanati nel 2017, che saranno eventualmente erogati in seguito a valutazione, sono così sintetizzabili:

1. Accoglienza e integrazione: € 4.068.718,50;
 2. Alternanza scuola lavoro: € 4.042.047,50;
 3. Cittadinanza europea: € 3.936.168,30;
 4. Competenze di base: € 11.013.426,10;
 5. Competenze di cittadinanza globale: € 2.578.103,60;
 6. Educazione all'imprenditorialità: € 961.393,10;
 7. Orientamento: € 1.588.421,10;
 8. Patrimonio culturale: € 4.249.307,20;
 9. Pensiero computazionale: € 4.102.950,50;
- per un totale di € 36.540.535,90.

Si tratta quindi per la scuola, di un significativo investimento nel sapere per garantire le pari opportunità, ridurre la dispersione scolastica e offrire a ragazze e ragazzi nuove esperienze, competenze e opportunità.