

Mettere in pratica l'insegnamento basato su scenari

Guida alla pianificazione di un corso



fide 

Italiano in Svizzera -
imparare, insegnare, valutare

La presente **Guida alla pianificazione di un corso** si rivolge alle formatrici e ai formatori d'italiano nell'ambito dell'integrazione, e ha come obiettivo di concretizzare l'attuazione di un corso basato su scenari secondo i principi di fide e di illustrarla con esempi pratici. Il **foglio di pianificazione** utilizzato in questa guida come illustrazione può essere scaricato, in formato word, dal sito di fide.

Contenuti

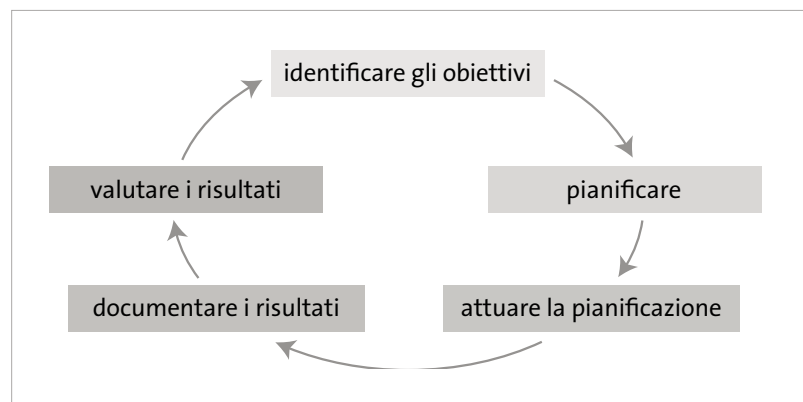
- 2 Pianificare un corso basato su scenari
- 4 Risorse per la pianificazione sul sito di fide
- 6 Visualizzare lo scenario
- 8 Definire i punti centrali e gli obiettivi di apprendimento
- 10 Sviluppare le risorse linguistiche
- 12 Raccogliere i risultati e concludere lo scenario

Pianificare un corso basato su scenari

L'insegnamento basato su scenari integra i principi della didattica moderna, orientata all'azione e alla vita di tutti i giorni, che le formatrici e i formatori attivi nell'ambito dell'integrazione applicano già da anni con successo. Non si tratta quindi di un «metodo» radicalmente nuovo, bensì dell'attuazione conseguente di alcuni principi didattici che si sono dimostrati validi nella formazione di adulti e in particolare nell'insegnamento delle lingue seconde.

La pianificazione come processo collaborativo

L'apprendimento s'intende come un processo continuo nel quale si identificano obiettivi, si pianifica il processo di apprendimento, si documentano e si valutano i risultati, si fissano nuovi obiettivi, ...



Adottando questa visione dell'apprendimento, in fin dei conti non è il libro di testo o la formatrice o il formatore a identificare gli obiettivi, pianificare l'apprendimento e valutarlo, bensì il discente, che si assume la responsabilità del suo apprendimento, con il sostegno dei suoi colleghi di corso, di manuali e di esperti dell'apprendimento, cioè le formatrici e i formatori.

È ovvio che, all'interno di un gruppo, non tutti i partecipanti possano lavorare su temi diversi e con obiettivi differenti. I contenuti del corso devono essere discussi e «negoziati», e il gruppo deve trovare compromessi e soluzioni con cui tutti i partecipanti possano identificarsi e che permettano a tutti di confrontarsi con contenuti che ritengono rilevanti.

Il compito della formatrice o del formatore non è pertanto di definire gli obiettivi del corso, di pianificarlo e di valutare i risultati *per* il gruppo, bensì *con* il gruppo. È certamente una novità anche per molti discenti e, all'inizio, dovranno essere convinti e accompagnati.

Co-costruzione a diversi livelli

Si sono forse svolti, in una fase precedente, colloqui di orientamento e di accertamento del livello linguistico. Durante questi colloqui i partecipanti hanno già avuto modo di riflettere ai loro obiettivi di apprendimento. L'accertamento dei bisogni all'interno del corso completa queste verifiche preliminari e costituisce l'inizio di un dialogo continuo nel gruppo circa gli obiettivi, i contenuti e i risultati dell'apprendimento.

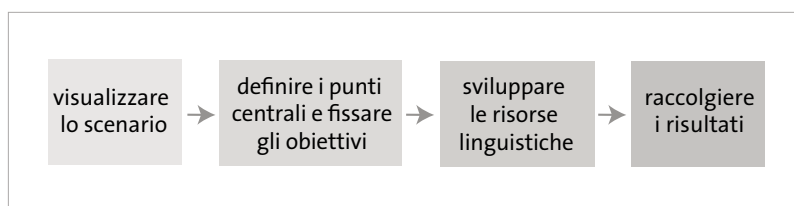
Il ciclo «definire gli obiettivi – pianificare – realizzare – documentare – valutare insieme» può riferirsi al livello della pianificazione del corso, a quello di uno scenario o ancora a quello delle singole attività didattiche.

Con gruppi che non sono ancora abituati a collaborare alla definizione degli obiettivi, allo sviluppo e alla valutazione dell'apprendimento, questo processo va introdotto a poco a poco, ad es. al livello di una singola attività: si discute insieme su che cosa si vorrebbe imparare o esercitare in particolare, e si verifica alla fine se l'obiettivo è stato raggiunto. Quando i discenti si sono familiarizzati con il procedimento, i cicli di pianificazione possono essere allungati man mano.

Se gli obiettivi e i contenuti del corso sono già definiti, ad es. se si deve seguire un manuale, si può comunque, all'interno di questo quadro, discutere sulle priorità, oppure decidere di condensare il programma per lasciare spazio a un tema legato a un bisogno emerso nel gruppo.

Pianificazione del lavoro su uno scenario

In questa guida si parla della pianificazione al livello dello scenario; molti dei principi possono però essere trasferiti al livello macro della pianificazione del corso e al livello micro della pianificazione di singole attività di apprendimento. Nel lavoro su uno scenario si può in linea di principio adottare il seguente procedimento:



Nella progettazione delle singole tappe può essere utilizzata una varietà di metodi e strumenti di cui alcuni vengono descritti nei seguenti capitoli.

Risorse per la pianificazione sul sito di fide

L'insegnamento basato su scenari nasce nell'interazione tra i partecipanti di un gruppo e la formatrice o il formatore. La «rappresentazione» di uno scenario dipende dalla composizione del gruppo, dal livello linguistico e dagli interessi dei partecipanti, dalla formatrice o dal formatore, dalle condizioni-quadro, ecc. Ogni realizzazione di uno scenario è unica e perciò avrebbe poco senso allestire materiali o piani didattici «standardizzati» per gli scenari.

Tuttavia si trovano sul sito di fide numerosi strumenti che possono aiutare le formatrici e i formatori nel loro lavoro. Tutti questi materiali sono collocati nella sezione «Risorse didattiche».

Banca dati degli scenari

La banca dati degli scenari contiene le descrizioni di situazioni frequenti nella vita di tutti i giorni, ossia gli scenari, suddivisi in undici ambiti operativi. Lo svolgimento di ogni scenario è rappresentato con una sequenza di tappe e di compiti comunicativi. Sono anche indicate le conoscenze socioculturali che possono essere importanti per lo scenario. In questo modo la formatrice o il formatore può immediatamente farsi un'idea dell'andamento della «storia», anche se non ha esperienze personali nella situazione. La descrizione dello scenario permette, ad es. a una formatrice senza bambini in età scolastica di informarsi sullo svolgimento di una serata genitori a scuola.

Le descrizioni delle competenze operative mostrano come discenti ai livelli A1, A2 e B1 potrebbero gestire gli scenari attivando tutte le loro risorse. Aiuta le formatrici e i formatori a fissare punti centrali adatti al livello del gruppo e a puntare a obiettivi realistici.

Gli scenari modello

Per alcuni degli scenari contenuti nella banca dati, sono state sviluppate risorse didattiche esemplari. Comprendono ad es. descrittori «Sono in grado di» che aiutano a identificare obiettivi di apprendimento corrispondenti al livello del gruppo, fogli in cui annotare gli obiettivi e i progressi compiuti, modelli per allestire una raccolta di elementi comunicativi, modelli di testo per le situazioni comunicative più frequenti e strumenti per brevi valutazioni.

Gli scenari modello contengono inoltre due «diari di aula» che illustrano la realizzazione di uno scenario con un gruppo specifico. I diari hanno lo scopo di mostrare diversi procedimenti possibili e possono fornire spunti alle formatrici e ai formatori per la preparazione del loro corso.

I modelli di documento

Le risorse didattiche esistono solo per un numero limitato di scenari modello, e spesso non possono essere adoperate direttamente con il proprio gruppo. A disposizione delle formatrici e dei formatori stanno però dei modelli di documento in formato word, con cui possono confezionare documenti «su misura» per i loro gruppi. Un'apposita guida spiega come utilizzare questi modelli di documento.

Il foglio di pianificazione

Nel corso degli anni, molte formatrici e molti formatori hanno sviluppato i propri modelli per la pianificazione dei corsi. Li possono naturalmente anche utilizzare per corsi basati su scenari. In alternativa, il seguente modello in formato word si trova sul sito di fide.

The image shows a screenshot of a planning sheet template. At the top, there are two input fields: the first is labeled "((Ambito operativo))" and the second is labeled "((Scenario))". Below these fields is the title "Pianificazione". The main content area is divided into sections: "Gruppo", "Punti centrali, obiettivi di apprendimento possibili", and "Introduzione". Each section has a corresponding input field. At the bottom, there are two more input fields: "Svolgimento" and "Materiale". The template includes various icons for editing and formatting, such as arrows and a list icon.

Visualizzare lo scenario

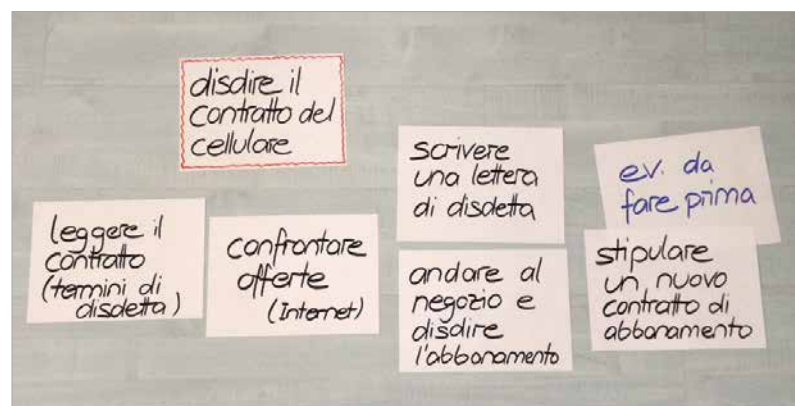
All'inizio del lavoro con uno scenario bisogna sempre andare a conoscere lo svolgimento delle azioni. Lo scenario dovrebbe essere presentato visivamente – con l'aiuto di foto, disegni, sequenze di filmati o anche descrizioni che permettono di immaginare la scena – permettendo al discente di vedersi protagonista in questo filmato e di valutare che cosa sa già fare nella situazione in questione e di quali altri mezzi ha bisogno per comunicare con successo.

Potersi immedesimare in una situazione è una condizione per autovalutarsi, e cioè per stabilire quali siano le risorse già disponibili e quali manchino, per fissare gli obiettivi e infine anche per verificare i progressi compiuti.

Ricostruire insieme lo svolgimento delle azioni

Succede spesso, che alcuni partecipanti conoscano, dalla loro esperienza, lo svolgimento di uno scenario, almeno in parte. Mettendo assieme le diverse conoscenze ed esperienze del gruppo – incluse quelle della formatrice o del formatore – i passi dello scenario possono essere ricostruiti in modo abbastanza preciso. Se rimangono delle domande aperte, è l'occasione per effettuare ricerche in internet, chiedere a conoscenti o consultare servizi specializzati.

Un esempio: durante la pausa, il gruppo si mette a parlare di contratti di telefonia mobile; nell'ora successiva la formatrice, con l'accordo del gruppo, aborda il tema e insieme si ricostruiscono i vari passi da compiere per disdire o cambiare il proprio abbonamento:



Sulla base di questa discussione iniziale, si possono identificare le informazioni ancora da ricercare o verificare, e si possono scegliere le situazioni che – da un punto di vista linguistico – dovrebbero essere esercitate in aula.

Rappresentare lo svolgimento delle azioni

Diversi scenari si prestano a una rappresentazione «teatrale»: le azioni possono in un primo tempo essere mimate, poi si aggiungono parole chiave e infine a poco a poco possono essere costruiti interi dialoghi. Questo procedimento è molto adatto a scenari come ad es. «Ripartire in negozio un apparecchio difettoso» oppure «Spiegare alla vicina come funziona la lavatrice».

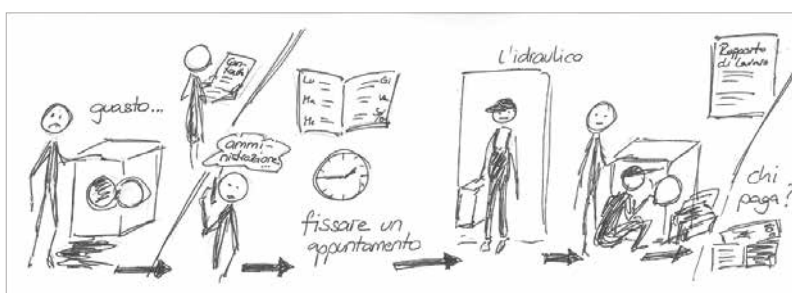
Raccontare una storia

Numerosi scenari possono diventare storie, con la formatrice o il formatore oppure un'altra persona come protagonisti. A ogni ripetizione, il racconto può arricchirsi con ulteriori particolari. Attraverso le diverse ripetizioni si memorizzano sia lo svolgimento, sia le espressioni importanti. Questo procedimento è particolarmente adatto a partecipanti con una cultura di apprendimento basata principalmente sull'oralità.

Utilizzare supporti visivi

Per alcuni scenari esistono cartoline foto, con le quali si può mostrare lo svolgimento di uno scenario. Sul retro delle **cartoline foto** vengono indicate parole chiave per ogni tappa.

Uno scenario può anche essere visualizzato attraverso schizzi come nel seguente esempio riguardo allo scenario «Far riparare un guasto»:



Sul sito di fide si trovano filmati che illustrano diversi scenari. L'obiettivo primario dei filmati è di mostrare come discenti di livelli linguistici differenti possano gestire gli scenari; i filmati possono però anche essere utilizzati in aula per illustrare lo svolgimento delle azioni.

Definire i punti centrali e gli obiettivi di apprendimento

Quando i discenti possono immaginare lo scenario davanti a sé e immedesimarsi nella situazione, allora un passo importante nell'apprendimento è già fatto: attraverso lo scambio e la visualizzazione si sono chiarite molte domande su «come funziona qui in Svizzera?», sono state introdotte alcune parole chiave, e i partecipanti, grazie a queste conoscenze, sono in grado di affrontare la situazione comunicativa con più sicurezza.

Poi si può discutere nel gruppo su che cosa mettere al centro nelle prossime tappe. In questa fase spetta alla formatrice o al formatore aiutare il gruppo a fissare aspetti centrali e obiettivi ragionevoli e corrispondenti al livello. Le domande guida per questa fase sono:

- Che cosa so già fare?
- Che cosa è importante per me?
- Che cosa voglio imparare?

Che cosa so già fare?

Valutare in modo realistico le proprie capacità richiede esercizio. L'ideale è quando l'autovalutazione può riposare su un'osservazione diretta della pratica. Una situazione può, ad esempio, essere inscenata in un gioco di ruoli, e i partecipanti valutano dopo com'è andata e dove hanno raggiunto i loro limiti.

L'autovalutazione è agevolata quando si riferisce a criteri sui quali ci si è messi d'accordo prima e che potrebbero essere riassunti su una breve checklist, come ad es.

	Questo lo so fare
Pronunciare chiaramente nome e cognome	<input type="checkbox"/>
Compitare nome e cognome	<input type="checkbox"/>
Dare l'indirizzo completo	<input type="checkbox"/>
Dare il numero di telefono	<input type="checkbox"/>
...	<input type="checkbox"/>

Che cosa è importante?

Non tutto quello che i discenti non sanno o non sanno ancora fare così bene costituisce automaticamente un obiettivo di apprendimento valido. Contenuti adatti e obiettivi realistici nascono dal dialogo tra formatori e i discenti. La formatrice o il formatore può suggerire di saltare le tappe che al momento sono troppo difficili o mettere al primo piano gli elementi che sono adatti all'attuale livello linguistico del gruppo, tenendo però sempre in considerazione i punti che per i discenti rivestono una particolare importanza.

Che cosa voglio imparare?

Alla fine di questa fase di sperimentazione e di valutazione – cioè, dopo aver identificato le situazioni comunicative che si possono già gestire in modo soddisfacente e quelle su cui bisogna ancora lavorare, gli elementi linguistici già presenti e quelli mancanti – si può stabilire un «programma» concreto per il seguito del lavoro: quanto tempo deve o può essere dedicato allo scenario? Quali tappe dello scenario e quali capacità poniamo in centro? Quali sono gli obiettivi per il gruppo ed eventualmente quelli individuali dei partecipanti?

E' consigliabile fissare per iscritto questi obiettivi nel gruppo al termine della fase di pianificazione, in modo da potercisi riferire durante il lavoro con lo scenario e alla fine verificare quali obiettivi siano stati veramente raggiunti.

Questo procedimento non prende troppo tempo?

E' ovvio che visualizzare e interpretare uno scenario, e poi il processo di autovalutazione e di formulazione degli obiettivi richiedono tempo. Non si tratta però di tempo «perso» bensì di tempo dedicato all'apprendimento: i partecipanti sono impegnati con lo scenario e utilizzano il vocabolario che vi si riferisce; attivano le loro conoscenze e le loro risorse linguistiche; comunicano in una situazione autentica e, non da ultimo, sviluppano capacità per gestire il loro apprendimento con più autonomia.

Sviluppare le risorse linguistiche

Una volta definiti i contenuti centrali per il lavoro con uno scenario e stabiliti gli obiettivi globali, il lavoro più «fino» può iniziare: preparare ed esercitare giochi di ruolo, raccogliere elementi comunicativi, rilevare strutture linguistiche importanti, lavorare sulla correttezza e la scorrevolezza ...

A questo punto le formatrici e i formatori possono attingere all'ampio ventaglio di metodi e di materiali didattici già in loro possesso. L'importante è mantenere sempre un collegamento con la vita quotidiana e l'ambiente in cui si muovono i partecipanti, con l'inserimento ad es. di materiali autentici della regione o anche con una visita sul posto, ad es. al negozio di cellulari.

Le abilità linguistiche

Nelle singole tappe di uno scenario si possono mettere a fuoco diverse abilità linguistiche, e raggiungere gli obiettivi operativi con svariati mezzi. Per informarsi sugli abbonamenti e sulle tariffe della telefonia mobile – per riprendere l'esempio di prima – si può chiedere a conoscenti, procurarsi prospetti, cercare in internet o recarsi in un negozio specializzato. Secondo il livello e i bisogni del gruppo si può scegliere ed esercitare l'uno o l'altro di questi procedimenti.

In un gruppo che si situa all'inizio del livello A2, il punto primordiale è ad es. di prepararsi alla visita al mobile shop:

Acquisti	
Cambiare l'abbonamento del cellulare	
Gruppo	
A2-1 (Lu 18-21) 8 PT (N. + C. fanno fatica a leggere e scrivere! B. fare attenzione alla pronuncia!)	
Punti centrali, possibili obiettivi d'apprendimento	
Solo una serata a disposizione per questo tema!	
Cercare le informazioni importanti in un contratto – cercare informazioni nei prospetti pubblicitari – paragonare le offerte (più/meno caro, ...) - preparare una visita al negozio: i documenti da portare con sé, i parametri principali (quali prestazioni sono comprese negli abbonamenti), raccolta di vocabolario utile – ev. preparare una checklist per il dialogo – le domande da fare – i numeri (+ ad es. 52.00 al mese)	
Introduzione	
Svolgimento	Materiale fogli A4
Scambio delle esperienze dei PT, portare le proprie > costruire una possibile sequenza di azioni > stabilire gli obiettivi	
Attuazione dello scenario	
Svolgimento	Materiale prospetti tabelle per i confronti
Cercare informazioni nel materiale pubblicitario + riassumere le offerte in una tabella, elencare espressioni utili	
Lavoro di gruppo: preparare la conversazione in negozio, checklist > mettere a confronto i risultati del gruppo + completare > esercitare le domande> ev. esercitare in modo particolare i prezzi degli abbonamenti (pronuncia)	

Lavorando sullo stesso scenario con un gruppo di livello B1, l'interesse maggiore può essere rivolto alla comprensione esatta delle modalità di disdetta e alla stesura di una lettera di disdetta.



Requisiti	
Disdire l'abbonamento del cellulare	
Gruppo	
B1 (Gio 18-20) 9 PT (obiettivo globale: esame B1 in maggio)	
Punti centrali, possibili obiettivi d'apprendimento Cercare in un contratto i paragrafi rilevanti per la disdetta e capirli in dettaglio –paragonare diversi contratti – scrivere una lettera di disdetta (lettera modello) – ev. preparare una check-list per la conversazione in negozio	
Introduzione	
Svolgimento 12.1: discussione sulle esperienze fatte dai PT > gruppi: sequenza delle azioni > stabilire gli obiettivi (per la prossima volta: portare alcuni contratti)	Materiale flip-chart
Attuazione dello scenario	
Svolgimento 19.1: trovare e leggere nei contratti le disposizioni per una disdetta > metterle a confronto, annotare le espressioni importanti	Materiale contratti
Lavoro di gruppo: preparare la traccia di una lettera di disdetta > 1ª versione > confronto con la lettera modello > versione da mettere nella mappetta	lettera modello

E la grammatica?

La grammatica trova anche posto nell'insegnamento basato su scenari. Tuttavia la progressione grammaticale non determina il programma del corso, bensì gli scenari con le strutture linguistiche necessari o utili per gestirli. Il vantaggio che ne deriva è che le strutture linguistiche e le regole che sono importanti per la comunicazione quotidiana – ad es. l'uso del tu o del lei oppure le costruzioni con i verbi modali – ricorrono in modo regolare, dando l'occasione per esercitarle ripetutamente e quindi usarle con sempre maggiore sicurezza.

Nel lavoro sulla grammatica si raccomanda di mantenere sempre il legame con lo scenario e di esercitare le strutture linguistiche nel contesto dato. Per riallacciarsi allo scenario «Disdire il contratto del cellulare», il tema «fare paragoni» non dovrebbe essere allenato parlando di temperature (più/meno alte) o di città (più/meno grandi), ma riferendosi alle prestazioni degli operatori di telefonia, più o meno care, più o meno interessanti. In questo modo si rafforzano a vicenda le capacità comunicative e quelle grammaticali. La comunicazione ci guadagna in correttezza e la struttura grammaticale è «ancorata» in un tema preciso.

Raccogliere i risultati e concludere lo scenario

Per sviluppare la capacità di verificare gli obiettivi è utile prendere nota dei progressi compiuti dopo ogni attività. Se questi «prodotti dell'apprendimento» sono raccolti sistematicamente, si può guardare indietro regolarmente e valutare il raggiungimento di obiettivi a più lungo termine.

Le possibilità di documentare le prestazioni dei discenti sono molte. Un aspetto importante nell'allestimento di una documentazione di apprendimento è che i partecipanti siano convinti del valore pratico dei documenti che inseriscono nella loro documentazione. Seguono alcune proposte in merito.

Raccolta di elementi comunicativi su un tema

Raccolte di vocaboli ed espressioni relativi a un determinato tema sono uno strumento utile per il transfer nella pratica delle conoscenze acquisite: i discenti possono così prepararsi a una situazione comunicativa quando si presenta nella realtà, anche se il tema è stato affrontato nel corso già qualche tempo fa.

L'allestimento di una raccolta di elementi comunicativi avviene nell'ideale in due tempi: durante il lavoro con uno scenario si annotano i vocaboli e le espressioni utili; al termine, questi appunti vengono riordinati e scritti in bella copia. Questa seconda tappa, da un lato aiuta a imprimere il vocabolario nella memoria, e dall'altro rappresenta un'occasione di verifica della correttezza.

Negli scenari modello sono presentate varie forme di raccolta di elementi comunicativi, e sul sito di fide si trovano i modelli di documento corrispondenti.

Schemi di dialogo e modelli di testo

Per i dialoghi che spesso seguono uno svolgimento determinato, ad es. fissare un appuntamento, dei dialoghi modello possono essere prodotti, ai quali i discenti potranno far riferimento per prepararsi a una situazione simile reale nella vita di tutti i giorni. Sul sito di fide si trovano gli appositi modelli di documento.

Per i discenti con poca dimestichezza nella lettura e nella scrittura, gli schemi di dialogo non sono un aiuto per svolgere un compito comunicativo; invece trascrivere un dialogo dopo averlo esercitato può diventare un'attività didattica pertinente, e il prodotto ottenuto, realizzato con impegno, farà parte di una raccolta personale.

Si possono raccogliere testi scritti legati al contesto quotidiano per essere consultati più tardi, ad es. modelli di SMS, brevi comunicazioni e e-mail collegate a situazioni ricorrenti. Anche qui è importante che i testi siano corretti e ricopiati in bella per essere conservati nella documentazione e utilizzati come «modelli».

Checklist

Per scenari più complessi, come ad es. procedure amministrative o contatti con le autorità, si possono creare delle checklist, ad es. elencando i documenti che si devono cambiare in seguito a un trasloco. Nello scenario modello «Iscriversi a un'agenzia di collocamento» si trova l'esempio di una checklist per verificare che il curriculum vitae sia completo.

Testi orali e scritti elaborati dai discenti

Il fatto di conservare testi prodotti personalmente dai discenti ha come scopo di documentare i propri progressi e di mostrare a terzi che cosa si è fatto. I testi possono essere il risultato di un lavoro di gruppo, una lettera personale, la descrizione della propria famiglia o dell'alloggio, ecc. Un testo non deve per forza essere in forma scritta, anche la registrazione di un testo parlato può trovare posto in una documentazione di apprendimento.

Feedback da parte di colleghe e colleghi del corso oppure della formatrice o del formatore

Numerosi esempi e modelli di feedback strutturati sulle prestazioni orali e scritte si trovano sul sito di fide. Tali feedback si possono inserire nella documentazione personale di apprendimento.

Forme della documentazione di apprendimento

Una documentazione di apprendimento deve avere una forma che permetta un ampliamento e un rimaneggiamento (perciò un quaderno è piuttosto inappropriato). Ma soprattutto deve corrispondere al suo proprietario. Possiamo pensare a un classificatore o una mappetta; qualcuno può anche scegliere una bella scatola di cartone o qualcun altro preferire salvare i modelli sul computer, fotografare fogli scritti a mano e metterli sul tablet, o caricare liste di vocaboli sul cellulare, ecc.

L'importante è che una documentazione personale abbia un valore per i discenti, che sia qualcosa di utile che trattano con cura e ampliano volentieri regolarmente e non una semplice raccolta di documenti «per la scuola.»

Maggiori spunti ed esempi per l'allestimento di una documentazione di apprendimento si trovano nell'apposita guida.

Editore

Ufficio federale della migrazione UFM
Divisione Integrazione
Quellenweg 6, 3003 Bern-Wabern
www.bfm.admin.ch

Coordinamento dei progetti

Divisione Integrazione UFM, Berna

Guido alla pianificazione di un corso

IDEA sagl, Bellinzona

Produzione

medialink, Zurigo

© 2021 Ufficio federale della migrazione