

Nel paese dei «révalistes»:

la simulazione globale ovvero l'illusione della realtà e la costruzione di un progetto collettivo come strumento pedagogico e didattico

Ci era stato richiesto di descrivere la particolare esperienza di formazione-insegnamento che abbiamo vissuto quali animatrici in due seminari svoltisi presso l'Università di Lipsia negli ultimi due anni. Si trattava di un corso di perfezionamento del francese indirizzato a diversi tipi di partecipanti, tra i quali alcuni insegnanti di francese.

Tuttavia, dopo attenta riflessione, abbiamo preferito lasciare a Lipsia soltanto il ruolo marginale di pretesto per questo articolo e parlare della nostra esperienza qui in Ticino.

Una testimonianza: «funziona»!

Da più di 20 anni la simulazione globale (SG) viene praticata nell'ambito dell'insegnamento del francese quale lingua straniera (FLE); eppure oggi sembra ancora trovarsi allo stadio di sperimentazione. Da questo, ma non soltanto, proviene forse il piacere che proviamo ad ogni nuova avventura intrapresa con le nostre classi. Chi dice piacere intende anche impegno: bisogna avere il gusto del rischio, dell'imprevedibile; bisogna amare, ascoltare, dividere, giocare; bisogna accettare di sentire le emozioni. Allora il risultato è garantito, la soddisfazione, delle due parti. Una volta conclusa la SG, l'insegnante e gli allievi hanno infatti la sensazione di avere vissuto per qualche tempo un rapporto privilegiato e di uscirne più ricchi: tanto sul piano linguistico quanto su quello umano.

Desideriamo dare la testimonianza del nostro entusiasmo poiché rimaniamo sempre alquanto sorprese nel constatare le reticenze di alcuni nostri colleghi quando cerchiamo di coinvolgerli nelle nostre esperienze di SG. Da qualche anno usiamo questo genere di attività a tutti i livelli e ogni volta rimaniamo meravigliate nel constatare che «funziona».

Vorremmo fare il punto sulle ragioni di questi successi; la nostra vuole essere la modesta testimonianza di due praticanti che, dopo avere gustato la SG, non hanno più potuto insegnare come prima.

La SG, che cos'è precisamente?

All'inizio degli anni settanta, nell'ambito dell'insegnamento della lingua straniera (inglese-francese), diventa impellente la necessità di ricorrere a nuove tecniche. In effetti, ci si rende conto che, per riattivare l'interesse dell'allievo che non si accontenta più di essere semplice spettatore, conviene farlo diventare attore. E' così che, attraverso il suo immaginario, potrà fuggire dai quattro muri della classe e tentare di accedere ai comportamenti linguistici e culturali diversi che una lingua straniera implica. Nei manuali scolastici si passa allora dai dialoghi fatti e standardizzati ai giochi di ruolo che pongono l'allievo in una situazione, più a rischio da un lato, ma anche più creativa. Un grande passo è compiuto, ma non basta: i giochi di ruolo mancano di continuità, di coerenza e sono troppo frammentati. Il bisogno di globalità s'impone ed ecco che verso la fine degli anni settanta, in Francia, si comincia a sperimentare la SG.

La caratteristica di una SG sta nel col-

locare il gruppo-classe in un **luogo-tema**, un universo fittizio nel quale si svolgerà la saga, il romanzo o l'avventura, inventati e vissuti passo dopo passo dagli allievi e dall'insegnante. Ciò avviene in tre tappe principali: la realizzazione dello scenario, la creazione dei personaggi (ognuno, tranne l'insegnante, assume un'identità fittizia) e quella degli avvenimenti che costituiscono la vita ordinaria e straordinaria dell'universo fittizio creato. Si tratta dunque di un mondo nel quale ognuno trova il proprio posto ed interagisce, come in un gioco di ruolo, ma ora in un contesto continuo e coerente. Questa tecnica (o metodologia? o strumento pedagogico?) permette un approccio piacevole e di curiosità autentica verso la lingua straniera; si inventa, si crea, si gioca ed è la logica dell'invenzione a determinare la logica della lingua. Dunque siamo proprio agli antipodi rispetto all'insegnamento tradizionale che si basa sulla regola grammaticale per produrre degli enunciati frammentati e a volte incoerenti. Al contrario, la SG crea nell'allievo il bisogno di produrre messaggi che abbiano anzitutto un senso e, di conseguenza, il bisogno di acquisire delle strutture linguistiche che gli permetteranno di realizzarli. Segnaliamo che si distinguono due tipi di SG: 1) le SG generaliste, concepite per rispondere a degli obiettivi

Da: «Résonances», 1995.



Esempio di SG: *Les chemins de Goufrantale*, p. 18

Voyageurs ou touristes? ... au pays des révalistes

On peut commenter le choix de la simulation globale, comme le choix d'un voyage vécu, composé et organisé par le voyageur opposé à l'offre de circuits touristiques définis proposés par l'agence; comme peuvent l'être les manuels «communicatifs».

Le rôle de l'enseignant est de partir de «là» pour arriver «là-bas»: il emmène ses élèves *ailleurs*. Voyageurs ou touristes?

Le touriste part, voit et revient. Il compare, achète critique... oublie.

Il a suivi le guide, selon un itinéraire prévu par les autres (ceux qui connaissent).

Il goûte les mets du pays (quand on le lui dit) mais préfère les hamburgers.

Il rapporte des photos (une vidéo?) qui certifient qu'il y est allé (il «passe la classe»).

Parti pour une période limitée, il écrit des cartes postales.

Il fait semblant «d'être comme» le temps d'une parenthèse.

Et l'enseignant? Un guide ou «celui que l'on rencontre»? Comme il sait où l'on doit (devrait!) aller... il s'arrange pour qu'on y aille... ou pour qu'on s'y trouve.

Pour qu'on «s'y retrouve». Dans tous les cas.

Le voyageur flâne, cherche, erre, découvre, rencontre... trouve, peut-être.

Il suit sa curiosité, organise son parcours selon ses besoins et les nécessités du voyage. Il cherche et «se cherche» pour se compléter.

Il déguste les mets du pays, mais il doit aussi se débrouiller pour trouver de quoi manger.

Il rapporte des expériences; il s'enrichit de ce qu'il découvre, il rapporte en lui un peu de cet ailleurs.

Prêt à repartir, il tient son carnet de route ou son journal.

Le voyageur devient plus que ce qu'il n'était: il va être davantage lui-même.

lati, degli allievi che produrranno interazioni di gruppo, racconti, appunti di viaggio, drammatizzazioni, feste e rituali, videocassette o un grande romanzo.

La creatività, motore della SG, permette inoltre un rapporto diverso con la memoria; ciò implica un altro approccio (più globale e autonomo) all'apprendimento (cfr. *Les chemins de Goufrantale*, p. 18).

Riflessi... a fior di pelle...

Il quadro di riferimento della SG si articola sul binomio **rigore – sorpresa**, cioè che ci garba chiamare **rèvalisme**. Si tratta di un approccio comunicativo, dove la comunicazione diviene essenziale perché autentica e subordinata alla creatività. E' anche per questo motivo, per questi aspetti di rigore-sorpresa, che abbiamo aderito con entusiasmo a questa pratica; la sorpresa è la «vitamina» di un mestiere che, visto dall'esterno, potrebbe sembrare abitudinario e stressante, e il rigore è garante dell'apprendimento (da non confondere con la rigidità che blocca i processi di apprendimento).

Regole di grammatica sì, ma che facciano parte del grande gioco in cui l'apprendimento del funzionamento della lingua (il meta-linguistico così come il meta-cognitivo) diventi sorpresa, astuzia, falsi tranelli e formule magiche.

E' vero che la conduzione di una SG richiede investimento personale e impegno in un'esperienza che coinvolge non solo il nostro ruolo di detentori di sapere ma anche quello di detentori di saper fare, di animatori / organizzatori e di improvvisatori / creatori. Questo ventaglio di funzioni fa di noi dei direttori d'orchestra rigorosi che sanno, secondo la propria creatività, quando inserire e sviluppare determinati contenuti linguistici, come gestire gli avvenimenti e le relazioni e come proseguire nell'avventura. La nostra responsabilità è importante, il lavoro da fornire, parecchio. L'ansia (le trac) è spesso presente come prima di qualsiasi rappresentazione in quanto camminiamo verso l'ignoto, imparando ad avere fiducia nelle nostre risorse di fronte all'imprevedibile. Dovendo sempre tener conto dei dati e delle produzioni inventive degli allievi e non potendo quindi prevedere nulla a lunga scadenza, siamo costretti a lasciarci sorprendere e, se del caso, ad esser pronti ad aggiustare il tiro. La

di apprendimento piuttosto globali e che consentono l'accesso alle quattro competenze linguistiche abituali (comprensione orale e scritta, espressione orale e scritta) a diversi livelli di apprendimento; citiamo di sfuggita: *l'Immeuble, le Village* (adattato anche per i principianti), *l'Ile, le Cirque, le Car Postal*, ecc...; 2) le SG funzionali, apparse questi ultimi anni e destinate alla formazione professionale e pre-professionale, le quali vengono utilizzate nell'ambito di un insegnamento mirato a obiettivi specifici; tra queste segnaliamo *l'Hôtel, la Station Touristique, l'Entreprise, la Conférence Internationale, le Congrès Médical* (ma l'elenco non è esaustivo).

La SG non è un metodo (come quelli che troviamo nell'oceano delle pubblicazioni didattiche); è un **progetto collettivo**, voluto e diretto dall'insegnante, ma negoziato con la classe. Ognuno trova un piacere reale grazie al vissuto comune e le due parti interagenti assumono dei rischi particolari: si tratta infatti di andare verso l'ignoto per scoprire. L'insegnante ha il compito di integrare l'imprevisto delle fantasie (o della vita: la realtà essendo a volte più folle o imprevedibile dalla finzione!) nei contenuti, pur mantenendo gli stessi obiettivi di apprendimento proposti dall'Istituzione.

Questa pratica risponde ai **bisogni linguistici autentici**, anche se simu-

necessità dello scambio tra insegnanti e allievi è motivante e rassicurante: ognuno ha bisogno dell'altro, il maestro non detiene più il potere assoluto. Noi attiviamo il loro immaginario e loro creano la possibilità di lavorare sul piano linguistico in un contesto che avranno modellato secondo la propria fantasia. Un forte investimento, dunque; ma l'emozione vibra dalle due parti; il piacere è gratificante e vivificante. Il coinvolgimento è tale che si fa fatica a lasciare il luogo: tema quando suona il campanello. L'avventura continua nella nostra mente un po' come per l'autore di un romanzo d'appendice che, alla fine di ogni puntata, ignora come si svolgerà la prossima... la voglia di tornare in classe è garantita.

Questione di stile?

Questa pratica richiede a noi insegnanti un bel po' di **flessibilità** di fronte all'idea di un programma e una buona **assertività** davanti a un gruppo di allievi che, in qualche modo, esce dalla classe.

Bisogna rimettersi in causa, scoprire e integrare uno stile. Diverso.

La SG ci permette di dispensare un autentico insegnamento / apprendimento della competenza comunicativa: tiene conto dei vari registri e dei molteplici destinatari della lingua parlata e di quella scritta (*il pettegolezzi della bettola del paese, la denuncia in polizia dopo il furto, la corrispondenza con le autorità municipali per la creazione del centro giovanile, ecc...*), il tutto nella continuità reale inerente ad ogni finzione. Questo implica forse una formazione più sostenuta e mirata, ma più «professionale» – dalle tecniche di animazione e gestione allo sviluppo della creatività e alle tecniche di valutazione – per gli insegnanti che non si fossero ancora cimentati con il «comunicativo» o ancora distanti dalla pedagogia per progetti.

La SG offre all'insegnante momenti particolarmente gratificanti: i progressi nelle competenze degli allievi certo, ma anche quel commovente «dono» che rappresenta la loro ultima produzione, ovvero il «10 anni dopo...» con i ricordi, i complementi e il seguito che danno alla loro storia.

La SG assicura dunque la valorizzazione dell'insegnante che affronta tutti i ruoli che possono essere suoi, ma anche quella degli allievi, qualunque siano le loro prestazioni.

Ognuno trova il proprio posto, può proporre e realizzare qualcosa di utile al gruppo (ciò che gli permette di essere riconosciuto e rivalorizzato dagli altri) e ha la possibilità di ritrovare quella motivazione persa, forse, nel susseguirsi di fallimenti vissuti in situazioni scolastiche «classiche».

L'allievo... e il suo doppio

L'allievo in tutto questo, e ci riferiamo tanto ai nostri allievi di scuola media quanto ai nostri studenti di altri settori, anche specializzati – pratichiamo la SG nella scuola media, in quella di amministrazione, presso la scuola cantonale di commercio, la scuola cantonale di segretariato d'albergo (SCSA), la scuola superiore per i quadri dell'albergo e del turismo (SSQAT) – l'allievo, dicevamo, è anche lui vincente: da una parte è implicato e responsabile di scelte, azioni, proposte; dall'altra la sua **maschera** – identità fittizia che gli permette di esprimere i propri desideri, le paure, le delusioni o le curiosità reali – lo sblocca. Di conseguenza il giudizio degli altri non assume più l'aspetto di freno; al contrario l'allievo diventa cosciente di partecipare «integralmente» al progetto collettivo. Osa di più, osa «dire di sé stesso» senza temere di farsi intrappolare, di essere smascherato dagli altri. Finalmente può dare di sé un'immagine che ha voglia di indossare e che non è più – agli occhi dei compagni – scontata (chi diventerà prete o pescatore, chi potrà essere eletto sindaco, designato capo o saggio...).

Scopritore dunque, creatore e produttore di una storia e della **propria** storia; gli obiettivi di apprendimento sorgono e vengono negoziati, così come l'itinerario nel tempo; ma alla fine del percorso i conti tornano, con in omaggio dei ricordi di viaggio forti e duraturi.

Degli acquisiti in più, insomma.

Quali mezzi? Niente di molto sofisticato!

Occorre avere a disposizione libri di riferimento – in francese –, enciclopedie di divulgazione, documenti-modello, autentici scritti (cataloghi, guide, articoli e documenti ufficiali, lettere, brani letterari, verbali, ecc...), sonori o visivi (interviste, documentari, film, radio o telegiornale, pubblicità, ecc...) incentrati sul tema e lo svolgimento della SG. Anche gli allievi, portati sul progetto e guidati dall'insegnante, trovano materiale o

informazioni, cercandoli persino in altre lezioni. L'investimento indispensabile per ogni SG generalista consiste in un **buon vocabolario individuale**.

La stesura definitiva delle produzioni, il cui scopo è quello di una messa in comune e della creazione di un documento finale collettivo, dovrebbe passare dall'aula d'informatica.

A proposito del materiale (questo aspetto è certamente un punto a favore dei futuri interessati che si vedranno snellire il lavoro considerevole di preparazione di materiale ad hoc), un gruppo di insegnanti ticinesi sta allestendo un centro di raccolta di risorse comprendente i canovacci delle varie SG, i documenti teorici e la letteratura sull'argomento, esempi di esercizi e di schede di valutazione – su carta e supporti informatici, dunque adattabili – così come le produzioni delle SGG e SGF realizzate in Ticino.

Quale pedagogia?

Più che sull'allievo o sui contenuti, la pedagogia messa in atto nella SG è centrata sulla **situazione di apprendimento**.

Le sue parole-chiavi sono «partenariat», complicità, impegno e responsabilizzazione. Gli allievi si conoscono (e si riconoscono o si definiscono) ad un altro livello: presi sul serio dall'insegnante che li considera alla stregua di partner, affrontano questa situazione su un piano di uguaglianza; ciò permette lo sviluppo di un rispetto complice e di relazioni reali, spontanee o costruite che siano.

Una pedagogia contrattuale e attiva. Negoziazione, tolleranza, rispetto-ascolto dell'altro e soprattutto espressione del «non-detto», per il tramite del personaggio fittizio, favoriscono non solo una nuova motivazione ad imparare, ma anche il piacere di essere in classe, in gruppo, a scuola. Si è attore, partner dinamico, **proponente**, che viene ascoltato in quanto ogni proposta si iscrive nella realtà di un progetto comune.

La SG è un luogo-tipo in cui l'apprendente socializza il suo pensiero e lo ristruttura: c'è dunque **co-costruzione del senso** vissuto dagli allievi ad ogni incontro (o scontro) dove i partner negoziano il senso che attribuiscono alla situazione, al compito, ai ruoli. Ci si trova in una dinamica sociale e nello stesso tempo cognitiva.

Visto che si tratta di un progetto col-

lettivo, di una costruzione a lungo termine che non vuole sabotare, l'allievo si investe, e ne consegue una disciplina migliore. Per le classi di scuola media in particolare, si assiste ad un **ritorno auto-gestito della norma** tanto per il comportamento (sempre «inquadrato» o da giustificare) quanto per gli aspetti linguistici; occorre infatti la coerenza dell'invenzione in rapporto al progetto, pertinenza e senso dell'«a proposito»; ma bisogna anche ricercare l'espressione o la formulazione migliore nelle interazioni e nelle produzioni.

La formulazione migliore? Sì, quella migliore, o almeno relativamente alle conoscenze dell'allievo (e qui si inserisce anche il vantaggio di un apprendimento differenziato che permette agli allievi più brillanti di andare al di là dei contenuti medi proposti dalla scuola); e se la formulazione non si rivela soddisfacente, l'allievo è portato ad acquisire **consapevolezza** delle proprie lacune e quindi dei suoi **bisogni linguistici**.

Una valutazione fondata

...e **prende consapevolezza dei propri acquisiti**, del suo sapere e del suo saper-fare. Da una parte attraverso la capacità di «risolvere problemi/affrontare situazioni», dall'altra, come sempre in una situazione scolastica, grazie alla valutazione. Ma si tratta di una valutazione mirata che acquista spessore: l'allievo è tenuto a svolgere compiti nell'ambito della SG sotto forma di produzioni scritte o orali che vengono valutate (**valutazione «sur tâches»**). Gli obiettivi di apprendimento e i criteri di valutazione devono essere **trasparenti** (conosciuti dagli allievi). Si tratta dunque di una valutazione **formativa**, e anche qui si ricorre alla collaborazione (preparazione di griglie e valutazioni interattive, eventualmente anche proposta di «sanzioni» o di penalità, nella logica della finzione sempre).

A questo si aggiunge l'**auto-valutazione** che è invece **formatrice** e sottintende l'apprendimento dell'**autonomia** da parte dell'allievo. Nella SG essa si applica tanto allo scritto quanto all'orale e impegna l'allievo a rispettare il **contratto didattico** previamente discusso, comprendente la rappresentazione dello scopo da raggiungere e le tappe da percorrere per arrivarci.

La valutazione «sur tâches» implica inoltre **compiti differenziati** che



Da: «Résonances», 1995.

tengano conto dei ruoli scelti, ma anche delle differenze di sviluppo cognitivo (soprattutto in un ambito eterogeneo come la scuola media); ciò permette una maggiore flessibilità ed una forma di **personalizzazione** dell'insegnamento che va contro l'uniformizzazione degli allievi (spesso corollario delle didattiche tradizionali). Essendo la situazione di valutazione **integrata nella realtà della SG**, risulta sdrammatizzata e meno ansiogena (l'allievo è cosciente di venir valutato sulla base di ciò che sa dare).

Alla fine, i risultati misurati in termini di produzioni di gruppo, di prestazioni individuali o collettive, di progressi guidati da un sistema di valutazione acuto e mirato, danno necessariamente voglia al gruppo-classe di andare oltre e di non accontentarsi del «4».

La SG si presta persino ad una **valutazione sommativa o certificativa**, com'è il caso quando l'esame finale di ciclo o di diploma costituisce un completamento o una fase della SG funzionale (vedi SCISA e SSQAT dove l'esame scritto testa gli apprendimenti più significativi e dove l'esame orale viene fatto sotto forma di esame interattivo e valuta la competenza comunicativa nella situazione «autentica fittizia»).

Trasversalità? Un cammino parallelo all'utopia, nel cuore del reale.

Diversi gruppi-classe possono essere implicati: la SG permette un'apertura, degli **scambi interclassi**. Per esempio nella situazione di *Archipel* (Scuola Media Morettina 1993/94) dove ogni gruppo di terza scopre, dopo naufragio, un'isola dello stesso arcipelago; oppure nel caso di grandi

gruppi di perfezionamento del francese *Villages de France* (Università di Lipsia) dove ogni classe rappresenta, crea e anima una parte di un ampio progetto; e anche nell'esperienza in corso *Pourquoi pas au Québec?* che coinvolge in una SG generalista e funzionale tutti gli allievi di quarta (Scuola Media Morettina).

Citiamo ancora la ricerca-azione che ingloba in diverse SG i quattro anni di scuola media con progetti annui che si susseguono, come nella Scuola Media Morettina con le SG *Village, Croisière, Ile e Plus vrai que nature*: — la realtà dell'illusione —, dove la costruzione di un progetto funzionale pre-professionale viene svolta di pari passo con la finzione letteraria che introduce all'uso della lingua e dell'espressione scritta richiesto nelle scuole medie superiori.

La SG trascina la classe nella finzione di una storia che si scopre e s'inventa ad ogni lezione e nella costruzione reale di un progetto strutturato, plausibile e vivo che supera il quadro della lezione di francese. Infatti comporta un grande potenziale **interdisciplinare**... che aspetta solo di essere sfruttato. Crea un bisogno spontaneo di conoscenze (storiche, geografiche o scientifiche) che sorge naturalmente e sfocia nella ricerca di apporti provenienti dalla lingua madre o da altre lingue straniere.

Agli insegnanti delle varie materie implicate vengono richieste le tecniche manuali per la costruzione di modellini, per la fabbricazione di attrezzi e di vestiti, per la realizzazione di tavole (flora, fauna), di carte geografiche e di pannelli di sfondo; gli aspetti folcloristici sono elaborati durante la lezione di musica e di ginnastica; le decisioni concernenti l'organizzazione sociale, la preparazione

di un codice civile, la definizione di riti o di religioni all'interno della SG, favoriscono l'interesse verso l'Istruzione Civica e la Religione.

Oltre la SG: la pedagogia del progetto

Ma se il passo della collaborazione e della consultazione tra le diverse materie sta per essere fatto, osiamo qui un passo in più (un passo da gigante?).

Dal FLE al **progetto didattico di istituto** nella scuola media? Un cammino trasversale e una distanza breve in linea d'aria... ma gli insegnanti hanno le ali come gli angeli?

Chi ci impedisce di immaginare una classe in cammino sulla *Via della Seta*, o *Sulle tracce di Ulisse*, o ancora scendendo *Il rift africano alla ricerca delle nostre origini*, sostenuta dai mezzi e dalle conoscenze tecnologiche e scientifiche odierne? Perché non volare, allievi e insegnanti insieme, verso *Futura*, la città utopica, ecologica, autarchica, democratica e... pseudo-autentica che gli allievi sognano di costruire?

Un tale progetto rimetterebbe in causa l'organizzazione – la pianificazione – di un programma scolastico, ma affronterebbe i contenuti da conoscere e di cui appropriarsi: le scienze della natura, la matematica, l'italiano (che non è più esclusivamente lingua madre), la storia, la geografia e tutte le altre materie vi troverebbero il loro tornaconto. Gli obiettivi, invece, non verrebbero modificati se non in funzione di nuove esigenze istituzionali. Quale impatto una tale visione globale avrebbe sugli allievi implicati, sul loro impegno, sul loro rendimento, sul loro comportamento? Sugli insegnanti? Sulla vita di istituto?

Senza avventurarsi su piste che taluni potrebbero giudicare mal segnalate, sottolineiamo come la SG, trattandosi di una didattica per progetti, permette di passare facilmente da una concezione tradizionale per obiettivi alla concezione pedagogica del progetto; che non frammenti cioè l'apprendimento, ma che connetta il sapere ad un problema da risolvere, dandogli di conseguenza una finalità. Essa sviluppa inoltre capacità metodologiche indispensabili per il mestiere... d'allievo.

Trasversalità? Didattica per progetti? Perché non tentare di trasformare parole alla moda in pratica di classe?

Il *révalisme* è anche quello.

...«inter-formazione»? Il laboratorio dell'alchimista

Ma torniamo alla nostra pratica reale e attuale e all'esperienza di Lipsia, stimolo del nostro articolo. Infatti, ci sembra di poter testimoniare delle possibilità che offre la SG nell'ambito dell'insegnamento delle lingue straniere.

Alcune SG diverse (*Villages – Immeubles – Ile grammaticale* il primo anno e sei *Villages* il secondo anno) sono state condotte in parallelo per quindici giorni in co-animazione franco-tedesca (due animatori per gruppo); le classi si riunivano talvolta in grande gruppo (conferenza stampa, fiera, festa...) o si dividevano in piccoli gruppi costituiti da studenti di varie classi (progetti, associazioni...). Abbiamo lavorato con un pubblico molto eterogeneo di 130 persone, tra le quali insegnanti di francese in riconversione professionale, studenti in vari campi, apprendenti provenienti da ambienti professionali di ogni genere, e a volte anche persone disoccupate o pensionate.

La scelta della SG come «metodo» pedagogico ha permesso di offrire un insegnamento personalizzato, dando ad ognuno la possibilità di sviluppare le proprie competenze linguistiche a partire dal proprio livello, dalla propria cultura. La SG ha dato l'occasione di creare situazioni interculturali nelle quali non soltanto i germanofoni hanno potuto entrare in contatto con certi aspetti della cultura francese (che contrasto tra la loro rappresentazione di un Consiglio Municipale di un villaggio francese e quella tratta dal film *Manon des sources*, e quale stupore da parte loro!), ma dove hanno anche potuto scambiare il loro sapere e saper-fare (come dimenticare l'emozione dell'ingegnere pensionato mentre sta descrivendo il suo progetto fittizio di «centro di energia solare»). Ognuno ha avuto l'opportunità di approfondire la lingua francese valorizzandosi nello stesso tempo sul piano personale e portando agli altri frammenti della propria esperienza.

Lipsia ci ha dato la prova che tutti, oggi, hanno voglia (forse inconsciamente) e bisogno di uscire dalla classe, fosse anche solo grazie all'immaginario: gli allievi per poter incontrare gli altri; gli insegnanti per rassicurarsi, per collaborare e rinnovarsi. Noi crediamo fermamente che l'era dell'«ognuno per sé» sia passata. Immaginiamo per l'avvenire l'istitu-

zione scolastica come un grande laboratorio di alchimia dove ogni insegnante porti la propria magia in tutta trasparenza.

Anzitutto un luogo di scambi; un luogo di arricchimento, dunque.

Per non concludere: La SG, una promessa mantenuta? Una panacea?

Non illudiamoci: nella vita scolastica, così come nella vita «tout court», non esiste una soluzione «chiavi in mano». Tutto rimane da esplorare, da tentare, da scoprire. Ogni volta. In questo sta il nostro privilegio.

La SG dà un altro vantaggio all'insegnante: quello di non più essere il centro della situazione, ma piuttosto di essere con la classe nel «cuore del problema», là dove, grazie alla sua umiltà e alla sua facoltà di meravigliarsi, può procurarsi nuove risorse; a volte nel cuore del caos, in pieno vagabondaggio; là dove nasce la traiettoria delle stelle danzanti (per riprendere Nietzsche).

Proprio perché ne siamo consapevoli, vorremmo proporre che una formazione-guida sia offerta a tutte quelle e quelli che, come noi e alcuni insegnanti già sedotti, vorrebbero intraprendere un tale viaggio.

Anne-Madeleine Rigolini
Mireille Venturelli

Bibliografia

Per saperne di più:

Caré, J.-M., *Iles*, Sèvres, CIEP, 1990; Caré, J.-M./ Debyser, F., *Simulations globales*, Sèvres, CIEP, 1990; Caré, J.-M., *Simulations globales*, in «Le Français dans le monde», No 252, 1992; Caré, J.-M., *Le village, une simulation globale pour débutants*, in «LFDLM», No 261, 1993; Debyser, F./Yaiche, F., *L'Immeuble*, Paris, Hachette, 1986; Jannot, M., *Informatique et simulation globale*, in «LFDLM», No 271, 1995; Venturelli, M., *Les chemins de Gouffrante*, in «Babylonia», No 1, 1993; Yaiche, F., *Les simulations globales ou l'autonomie retrouvée*, in «Babylonia», No 2, 1994.

Di prossima pubblicazione:

Bombardieri, C./Brochard, P./Henry, J.-B., *L'Entreprise*, Paris, Hachette; Cali, C./Cheval, M., *La Conférence Internationale*, Paris, Hachette; Pachtod, A., *L'Hôtel*, Paris, Hachette; Yaiche, F., *Les simulations globales, mode d'emploi*, Paris, Hachette.

Al di là della simulazione globale:

Oberlé, D., *Jeu dramatique et développement personnel*, Paris, Retz, 1989; Bordallo, I./Ginestet, J.-P., *Pour une pédagogie du projet*, Paris, Hachette, 1993.