

Progetto di certificazione delle competenze per gli allievi

di Edo Dozio*, Beatrice Leonforte**, Gustav Wölkner*** e Sergio Bobbià****

Il progetto nasce dalla necessità di affrontare con nuove modalità di insegnamento e di valutazione la situazione degli allievi che, per ragioni culturali, sociali o personali, non riescono a raggiungere gli obiettivi minimi previsti.

Le misure pedagogico-didattiche proposte per far fronte a questa situazione sono diverse:

- adattamento delle metodologie didattiche a un pubblico eterogeneo, anche usufruendo delle possibilità fornite da nuovi manuali di insegnamento;
- differenziazioni curricolari a partire dalla terza media (nella maggioranza dei casi) con l'esonero degli allievi che presentano difficoltà scolastiche generalizzate e la sostitutiva frequenza di attività pratico-manuali. Ciò esclude però una seppur ridotta percentuale di allievi dall'apprendimento delle lingue seconde, in particolare del tedesco;
- differenziazione pedagogica all'interno del processo di insegnamento-apprendimento in modo tale da fornire agli allievi percorsi e tempi di apprendimento compatibili con le loro possibilità, in due varianti diverse:
 - mantenimento degli stessi obiettivi validi per l'intera classe con la

modifica dei soli percorsi di apprendimento, dei materiali proposti e dei tempi concessi per raggiungere gli obiettivi;

- modifica anche degli obiettivi da raggiungere: riduzione degli obiettivi mirati o limitazione dell'ambito di verifica del loro raggiungimento (solo obiettivi riguardanti l'orale per esempio).

Diverse sono però le difficoltà che ostacolano l'applicazione delle misure pedagogiche e didattiche: dalla lacunosa formazione dei docenti in questo ambito, alla necessità di disporre di materiali pronti per un lavoro differenziato fino all'impossibilità di poter poi differenziare la valutazione finale nel caso in cui non solo le procedure e i tempi vengano modificati, ma anche gli obiettivi siano adattati alle possibilità degli allievi.

A questi problemi si aggiungono le situazioni di quegli allievi che presentano problemi di apprendimento della letto-scrittura già nella lingua del territorio, lingua che per un numero elevato di loro è già una seconda lingua. Proporre un'alternativa alla valutazione-certificazione normalmente usata nella scuola media (SM) anche per le lingue seconde (L2) è quindi una necessità per diversi motivi:

- vi sono docenti che hanno seguito i consigli di proporre attività differenziate ai loro allievi e che al momento della valutazione si sentono a disagio non potendo valorizzare il lavoro e i progressi degli allievi interessati;
- gli allievi che beneficiano di attività differenziate si trovano alla fine del percorso confrontati con una valutazione uguale per tutti, che non valorizza sufficientemente il lavoro e i progressi compiuti;
- vi sono docenti che non intraprendono la via della differenziazione poiché le modalità previste per la fine dell'anno li obbligano a una valutazione fondata sugli stessi obiettivi per tutti;
- per gli allievi che accumulano numerose insufficienze non è compito facile mantenere la motivazione all'apprendimento soprattutto se alla fine dell'anno la valutazione sugli obiettivi comuni alla classe li confronta ancora con note insufficienti. Sarebbe quindi necessario poter certificare i progressi compiuti e le capacità effettivamente raggiunte, cosa non possibile con i principi di valutazione attualmente in vigore;
- bisognerebbe evitare le valutazioni non trasparenti rispetto alle acqui-

L'abilitazione dei docenti di scuola media e di scuola media superiore

di Michele Mainardi*

Il modello di abilitazione a tempo parziale è predisposto. I futuri docenti di scuola media e di scuola media superiore potranno abilitarsi all'insegnamento e, parallelamente, esercitare un'attività professionale o disporre di uno spazio privato consistente.

Nel momento in cui le auspiccate modifiche della Legge della scuola saranno accolte, la possibilità di esercitare una professione durante il periodo della formazione alla professione di docente, subordinatamente alla disponibilità di posti,

consentirà l'eventuale impiego dei candidati da parte della Divisione della scuola (DS) quali docenti in formazione. Secondo il modello voluto e sostenuto congiuntamente dalla DS e dal DFA, la formazione sarà a tempo parziale. Il programma di studi, per carico, pratica e contenuti, continuerà ad essere completamente allineato alle disposizioni emanate dalla Conferenza svizzera dei direttori della pubblica educazione (CDPE). Parallelamente al candidato si apriranno nuove possibilità di investimento e d'impiego del tempo non occupato da momenti formativi che ognuno potrà o saprà considerare in funzione di proprie priorità e di scelte personali.

Congiuntamente e conseguentemente a quanto fin qui predisposto per assicurare una formazione a tempo parziale che liberi almeno la metà della disponibilità della griglia oraria settimanale di docente, stiamo valutando e approfondendo eventuali ulteriori sviluppi nell'uso di fasce orarie alternative suscettibili di perfezionare la considerazione delle esigenze individuali e nel contempo assicurare condizioni interne sostenibili. Il percorso dell'abilitazione coincide per ognuno con il periodo di transizione da una condizione precedente a quella di docente di un preciso settore dell'insegnamento. Durante questo periodo ognuno deve fare i conti con gli aspetti che caratterizzano la condizione

sizioni effettive (es.: sufficienza attribuita per l'impegno manifestato). Il principio che ha indirizzato la sperimentazione è stato il seguente: nella misura in cui a fine anno un allievo non raggiunge gli obiettivi minimi, si rinuncia ad attribuire una valutazione numerica. Essa viene sostituita con una certificazione delle capacità o delle competenze raggiunte¹.

La messa in atto di questo principio voleva permettere di:

- valutare in maniera differenziata gli allievi che presentano già nella lingua del territorio difficoltà importanti di letto-scrittura (dislessia, ecc.) o problemi di apprendimento estesi;
- fornire al docente una possibilità di valorizzare il lavoro degli allievi e i progressi compiuti anche se non viene raggiunto il livello minimo richiesto;
- motivare gli allievi all'apprendimento delle L2 e gratificare i risultati che hanno ottenuto nonostante le difficoltà incontrate;
- incentivare l'attuazione di differenziazioni pedagogiche che vanno a favore degli allievi in difficoltà, ma anche di quegli allievi con grande facilità di apprendimento che potrebbero anch'essi beneficiare di

spazi e modalità di apprendimento a loro maggiormente adatti;

- inserire e applicare nel sistema di insegnamento e di valutazione alcuni strumenti del Portfolio europeo delle lingue, in particolare l'insieme dei descrittori delle competenze linguistiche *Quadro di riferimento europeo per le lingue*; descrittori che permettono di illustrare in modo esplicito il profilo delle capacità acquisite da un allievo.

In quali momenti della scolarità si ritiene utile applicare il principio?

- Nella misura in cui il problema è la certificazione dell'evoluzione degli apprendimenti, è soprattutto nel corso dell'apprendimento che il problema si pone: bisognerebbe non fornire all'allievo valutazioni insufficienti al momento delle verifiche (testi, prove, ecc.), bensì descrivere gli aspetti positivi, le competenze raggiunte e le prossime tappe di apprendimento allo scopo di mantenere la sua motivazione;
- un allievo che intravede la nota insufficiente di fine anno, di solito mostra poca collaborazione con il docente, anche se costui tenta di offrirgli un percorso differenziato;
- una certificazione delle competenze/capacità (in sostituzione della

nota insufficiente) è utile sia nelle classi intermedie sia in quarta, nella misura in cui si vogliono certificare alla fine della scuola media i progressi compiuti oltre alla descrizione del livello raggiunto, gratificando l'allievo. Ciò costituirebbe anche un vantaggio rispetto alla ricerca di un posto di apprendistato: i datori di lavoro non vedrebbero una insufficienza o una nota mancante (nei casi di esonero o di differenziazione curricolare), bensì un elenco di capacità acquisite.

Nel corso del 2011-12 in due classi di seconda (francese e tedesco) e terza (tedesco e inglese) della Scuola media di Gravesano si è tentato di applicare il principio secondo cui *a fine anno, ad un allievo che non raggiunge gli obiettivi minimi, non si attribuisce una valutazione numerica; questa viene sostituita con una certificazione delle capacità o delle competenze raggiunte.*

La realizzazione dell'esperienza è avvenuta da parte dei docenti seguendo un certo numero di fasi.

FASE 1: settembre-ottobre

Il progetto pone un'attenzione prioritaria all'osservazione del raggiungimento degli obiettivi formativi. Perché

privata e professionale del momento. L'impatto della nuova griglia oraria sul singolo e sui suoi impegni privati e/o professionali (aspetti di genere, di famiglia, di conversione professionale o d'impiego, ...) va considerato e confrontato alle possibilità della struttura di formazione di apportare le eventuali regolazioni.

La formazione abilitante per i docenti di scuola media

Il volume della formazione (Master) e i criteri di ammissione restano immutati. Le modifiche introdotte con il nuovo modello interessano principalmente aspetti di ordine strutturale riassumibili nei punti seguenti: la formazione come insegnanti di una materia prevede un impegno di un giorno e mezzo di corsi d'aula nella sede del DFA a Locarno e un giorno di pratica settimanale in un Istituto cantonale di scuola media durante due anni; il giorno di pratica professionale, appena accolte le prospettate e auspicabili modifiche di legge, potrà essere sostituito dall'eventuale incarico nel settore da parte dell'autorità competente come docente in formazione.

L'abilitazione all'insegnamento in due materie, così come il conseguimento di una seconda abilitazione per chi ha già

un incarico in un'altra materia, prevede un complemento formativo. Il volume dell'impegno richiesto dalla parte della formazione dedicata al complemento è inferiore a quanto richiesto nelle fasi precedenti. Ne consegue che per tutto il percorso dell'abilitazione la nuova struttura della formazione consentirà ai candidati di poter disporre, a fianco della formazione e per tutto l'arco della stessa, di uno spazio privato o professionale consistente.

Un modello già sperimentato per la scuola media superiore

La struttura della formazione per i futuri docenti di scuola media superiore non subisce stravolgimenti. La formazione da subito (2011/12) è stata concepita su un arco di tempo settimanale contenuto in due soli giorni. Le modifiche rilevanti al momento riguardano l'organizzazione del modulo di pratica professionale e il calendario della formazione. L'esperienza avuta attesta un elevato grado di favori verso il modello adottato.

* Dr. phil. Direttore del Dipartimento Formazione e Apprendimento della SUPSI

l'osservazione sia possibile, sono necessari da parte del docente una coscienza degli obiettivi mirati, la definizione dei prerequisiti richiesti per affrontare i nuovi apprendimenti previsti e quindi degli strumenti per svolgere le attività di valutazione diagnostica e di valutazione formativa iniziale.

Per ogni lingua, gli esperti disciplinari hanno svolto un'analisi degli scopi formativi previsti nel Piano di formazione usufruendo del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue in modo da poter disporre di specifiche liste di obiettivi per le diverse classi e per ambiti di abilità (comprensione all'ascolto, comprensione alla lettura, espressione orale, espressione scritta).

Schematicamente l'azione del docente nel primo mese di scuola si è concentrata su:

- definizione delle conoscenze/abilità-competenze necessarie per affrontare gli apprendimenti dell'anno (pre-requisiti);
- osservazione/rilevazione della situazione degli allievi, raccolta nelle ordinarie attività didattiche e attraverso le produzioni degli allievi;
- introduzione delle griglie di osservazione-classificazione / liste descrittive della situazione degli allievi;
- sulla base delle rilevazioni formative svolte, prime attività differenziate (individuali o a gruppi) per riattivare/compensare le lacune rilevate;
- verifiche formative ulteriori e identificazione degli allievi che, nonostante le attività differenziate tese a far raggiungere le condizioni necessarie per affrontare gli apprendimenti successivi, non hanno comunque raggiunto quanto auspicato: si rende necessario in questo caso intraprendere un percorso differenziato prolungato.

FASE 2: ottobre in parallelo alla fase 1

- Sulla base della definizione degli obiettivi / abilità / competenze (definiti dagli esperti L2):
 - stabilire gli obiettivi da raggiungere a fine anno per le singole classi;
 - definire degli obiettivi minimi che fisseranno la soglia della sufficienza a fine anno;
- valutazione continua degli allievi per i quali si sono già decisi percorsi

differenziati (docente L2), distinguendo con quali allievi:

- si mira agli obiettivi della classe ma variando percorsi, materiali e tempi;
- si mira solamente al raggiungimento degli obiettivi minimi;
- si stabilisce di raggiungere obiettivi al di sotto del minimo.

FASE 3: ricerca didattica dei percorsi, dei materiali, definizione dei tempi di progressione, modalità organizzative (progettazione didattica) dei percorsi differenziati

Con gli allievi identificati per dei percorsi differenziati si introduce:

- un accordo con l'allievo per delle attività / degli esercizi differenziati e offerta di esercizi supplementari;
- un accordo secondo il quale egli svolge delle verifiche facilitate (obiettivi ridotti che si ritiene egli possa raggiungere).

Sell'allievo riesce nelle verifiche facilitate a raggiungere gli obiettivi previsti, si torna alla successiva occasione a verifiche normali.

Se un allievo fallisce a più riprese le verifiche ordinarie, ha diritto a delle verifiche facilitate (inizio di un percorso differenziato).

FASE 4 (accompagna la fase 3 fino alla fine dell'anno scolastico): valutazione continua della progressione degli apprendimenti

Ogni situazione di apprendimento, ogni esercizio, ogni occasione di valutazione si riferisce in modo esplicito a obiettivi / abilità specifiche che devono

essere chiaramente identificabili e identificati, espressi a se stessi come docenti e agli allievi (in seguito anche ai genitori).

In linea di principio per tutti gli allievi la valutazione / descrizione del raggiungimento degli obiettivi viene formulata in riferimento a criteri espliciti.

L'esito di una prova non è innanzitutto una nota globale, bensì un elenco di obiettivi valutati come raggiunti o non ancora acquisiti. Per chi non ha problemi di apprendimento una sintesi numerica può essere aggiunta.

Per gli allievi in difficoltà una descrizione criteriale (a parole) è particolarmente importante. È meglio non aggiungere una nota per evitare il confronto fra note derivanti da esigenze diverse (di cui allievi e genitori non sono necessariamente coscienti e che è difficile spiegare). È soprattutto importante che gli allievi non si concentrino sulla nota numerica ma sui risultati effettivi dell'apprendimento (acquisizioni sicure, punti dubbi, lacune riscontrate). Non esprimere una nota li disorienta inizialmente, ma permette loro di concentrarsi sull'essenziale: l'apprendimento.

In sintesi, il risultato globale può essere espresso all'allievo (e indirettamente alla famiglia):

- come descrizione del raggiungimento degli obiettivi per criterio, commento sintetico (tabellina) o verbale ed eventuale aggiunta della nota;
- per gli allievi con percorso o obiettivi differenziati, solo come commento verbale sul diverso grado di acquisizione degli obiettivi / delle capacità, unitamente alla tabella che riassume i risultati, come descritto sopra.

La comunicazione alle famiglie: a tutte le famiglie sono state trasmesse le indicazioni generali della sperimentazione.

Esempio di tabella di restituzione dei risultati di una prova:

Elenco obiettivi / capacità (esercitati - valutati)	In quale item, attività, esercizio,... l'obiettivo/abilità è implicato/a	Grado di raggiungimento dell'obiettivo (espresso a parole, numero, ev. nota,...)
1.	- ...	- ...
2.		
...		

ne con una lettera ufficiale dell'istituto di scuola media insieme alla comunicazione di fine primo semestre. Per le famiglie il cui figlio ha seguito un progetto differenziato, vi è pure stato un colloquio con il/la docente lingua seconda interessato/a, accompagnato/a dal/la docente di classe.



Foto TiPress/G.P.

Esempio del rapporto di certificazione delle competenze inviato ai genitori assieme al rapporto scolastico di fine anno:

La Scuola media di Gravesano, nel presente anno scolastico 2011-2012, ha partecipato a un progetto promosso dagli esperti delle lingue seconde (L2) denominato "Valutazione differenziata nelle L2". In alcune classi gli allievi in difficoltà in queste materie hanno seguito durante l'anno un percorso didattico differenziato che ha portato a una valutazione differenziata alla fine dell'anno: non più la nota numerica tradizionale ma una lista di competenze, che possa illustrare sia agli allievi sia ai genitori, nel dettaglio, i risultati raggiunti, nonostante questi non siano ancora corrispondenti agli obiettivi minimi.

R.B. – Direttore SM Gravesano

Rapporto di certificazione delle competenze raggiunte a fine anno

A. B.	2X
Allieva	Classe	Materia	Docente
Competenze raggiunte			
ASCOLTARE	<ul style="list-style-type: none"> – espressioni di saluto semplici e ricorrenti; – parole che conosce già da altre lingue; – domande semplici che la riguardano direttamente (nome, età, ecc.); – informazioni essenziali quando gli altri si presentano (nome, età, ecc.). 		
LEGGERE	<ul style="list-style-type: none"> – alcune istruzioni operative purché siano semplici e ricorrenti; – alcune informazioni semplici su cartelli (luogo, orari, ecc.); – almeno parzialmente il contenuto di una mail riguardante la presentazione personale o la descrizione della routine scolastica (con l'ausilio di alcuni suggerimenti, ad es. parole tradotte). 		
PARLARE	<ul style="list-style-type: none"> – chiedere che cos'è un oggetto o chi è una persona; – raccontare qualcosa di semplice su di sé (età, origine, ecc.) e chiederlo ad altri; – esprimere un ringraziamento; – capire numeri semplici se l'interlocutore si sforza di esprimersi lentamente e usarne alcuni; – salutare e congedarsi. 		
SCRIVERE	<ul style="list-style-type: none"> – scrivere singole parole e frasi molto semplici con l'ausilio di documentazione (esercenziario, libro, ecc.); – scrivere parole di uso molto comune per indicare persone, animali o oggetti o per spiegare chi è, dove abita, ecc. 		

Le competenze sopra descritte sono caratterizzate da un numero di errori che solo a volte impedisce l'efficacia della comunicazione.

FASE 5: valutazione a fine anno

Il problema della valutazione di fine anno nasce dalle disposizioni legali attualmente in vigore che non prevedono nessun'altra forma comunicativa all'infuori della nota numerica.

Per le classi intermedie (I – III SM):

- la valutazione numerica ordinaria è attribuita a chi, anche avendo seguito un percorso differenziato, ha raggiunto comunque gli obiettivi minimi (sufficienza);
- la valutazione senza nota, sostituita da un elenco delle competenze / degli obiettivi raggiunti è attribuita agli allievi che non hanno raggiunto gli obiettivi minimi (nonostante la differenziazione).

Per la classe quarta:

- al momento il Regolamento SM non concede margini di variazione. Per gli allievi che non raggiungono la sufficienza non è possibile evitare di indicare una valutazione insufficiente (nota 3), accompagnata però da un foglio ufficiale indicante (come nelle classi intermedie) le competenze / le abilità raggiunte.

Risultati

La sperimentazione svolta in due classi si è sviluppata sulla base di quanto indicato sopra.

I percorsi differenziati sono stati in media 4-5 per classe. Alcuni di questi percorsi hanno permesso a fine anno di raggiungere gli obiettivi minimi, mentre in media 2-3 allievi per classe non li hanno raggiunti e hanno beneficiato quindi della certificazione delle competenze invece dell'attribuzione della nota insufficiente.

Conclusioni

Un bilancio dell'intera esperienza, svolto dagli esperti L2, ha portato alle seguenti considerazioni di sintesi:

Aspetti positivi per gli allievi:

- capiscono meglio ciò che viene valutato;
- vedono meglio ciò che hanno imparato e ciò che invece non hanno ancora imparato;
- si scoraggiano meno perché vengono messi in evidenza gli apprendimenti realizzati (i punti positivi) e non solo le mancanze (i punti negativi);
- questo tipo di valutazione rende più difficile attribuire la colpa dell'insuccesso al docente o ad altre cause (attribuzione esterna).

Aspetti positivi per il docente:

- deve occuparsi di più degli allievi che hanno difficoltà e cercare di trovare modi per aiutarli;
- deve riflettere di più sull'impostazione delle verifiche in generale e quindi deve riflettere sulle difficoltà che un certo esercizio comporta (per esempio se testa tutte le competenze) e sulle consegne dei singoli esercizi: in questo esercizio si valuta veramente

un saper fare o solo dei saperi? L'esercizio di grammatica è fine a se stesso o la grammatica serve alla comunicazione? ecc.;

- deve riflettere maggiormente sulla presentazione grafica delle prove (scrittura, spazi ecc.) in modo che risultino leggibili e comprensibili anche per gli allievi con difficoltà di letto-scrittura;
- aumenta la creatività perché occorre trovare altri sistemi per testare certi descrittori (per esempio utilizzare immagini, tabelle ecc.);
- confrontarsi con gli altri docenti può essere istruttivo (vedere per esempio come in un'altra lingua viene testata una certa competenza) e positivo (mostrare quello che si fa già di efficace).

Elementi da sviluppare o che possono creare problemi:

- sviluppare maggiormente la parte della rimediazione;
- sviluppare più attività che permettono di fare rimediazione per tipologie di difficoltà che allievi diversi possono incontrare in certe competenze;
- convincere altre scuole della "bontà" del progetto per avere una visione più globale su ciò che significa lavo-

rare e valutare in questo modo (sia per quanto concerne il tempo supplementare del docente sia per avere una visione più globale degli effetti sugli allievi, sui genitori e anche sull'esterno);

- il fatto di esprimere la valutazione globale con i descrittori solo agli allievi con difficoltà sembra solo un primo passo. Sarebbe auspicabile anche per gli altri allievi, almeno aggiungendo la descrizione del livello secondo il *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue* (QCER). È fattibile o comporterebbe un lavoro troppo importante?
- Dare un'informazione verso l'esterno: sia ai datori di lavoro sia ai genitori.

Per terminare, riportiamo alcune conclusioni personali dei docenti che hanno condotto l'esperienza:

“Questa sperimentazione è stata molto utile ed interessante perché mi ha permesso di prendere maggior coscienza delle difficoltà dei singoli allievi. Avendo ben in chiaro qual è l'obiettivo di ogni attività proposta si può poi valutare con maggior chiarezza quello che l'allievo riesce o non riesce a svolgere. Personalmente ho allar-

FRANCESE – Allieva: E.F. – Classe: 2x

Allieva educata e gentile, E. in classe dimostra buona volontà. È attenta ma fatica a chiedere spiegazioni quando non capisce.

Ascolto

E. riesce a:

- capire una conversazione che si tiene in un negozio per esempio, se essa si svolge in modo lento e chiaro;
- capire la descrizione lenta e chiara di una persona;
- capire brevi conversazioni su temi conosciuti quali la scuola, la famiglia, il tempo libero, se si parla in modo chiaro e lento;
- capire quando qualcuno dice come sta;
- capire i punti principali in un testo audio, sempre se il tema è noto e si parla in modo chiaro e lento.

Lettura

E. riesce a:

- capire un formulario in modo da poter inserire i principali dati sulla propria persona;
- capire l'essenziale di un annuncio;
- capire i fumetti presentati nel manuale scolastico;
- trovare determinate informazioni in un elenco o catalogo.

Parlare in modo coerente

E. riesce a:

- presentarsi brevemente;
- presentare brevemente la propria famiglia;
- raccontare brevemente che cosa prevede di fare durante il fine settimana o le vacanze.

Partecipare a una conversazione

E. riesce a:

- partecipare ad una breve conversazione telefonica con dei coetanei, se preparata;
- rivolgersi a qualcuno con cortesia per chiedere un'informazione (per es. la strada, l'ora, il prezzo, ecc.).

Scrittura

E. riesce a:

- scambiare con amici o conoscenti semplici informazioni utili (per SMS, e-mail, cartoline, letterine);
- descrivere con frasi semplici la sua giornata e le sue attività.

Quanto descritto sopra è caratterizzato da un numero di errori che solo a volte impedisce l'efficacia della comunicazione.

gato a tutta la classe l'utilizzo della tabella per valutare le verifiche sommative ed in un secondo tempo a tutte le classi in cui insegno. Questo modo di procedere è molto utile anche nell'ottica di una rimediazione personalizzata e non uguale per tutti. Mi rendo conto che quest'anno non ho affrontato in modo efficace quest'ultimo punto. Sarà uno degli obiettivi del prossimo anno scolastico!

Alcune volte mi sono chiesta se fosse giusto proporre questa differenziazione ad allievi che forse non ne avrebbero bisogno perché si trovano in difficoltà solo a causa della mancanza di impegno. Non ho ancora trovato una risposta..." (Barbara Prati)

"La mia impressione è che questo progetto mi sia stato utile principalmente per due ragioni. Innanzitutto ho preso la buona abitudine di chiedermi a che cosa serva nello specifico ciascun esercizio proposto in una verifica: questo mi ha aiutato a capire e a marcare – in modo sintetico e veloce – quali dei miei allievi è più forte o più debole in che cosa, così da poter proporre loro finalmente una rimediazione sensata, mirata e non più generalizzata. Inoltre credo che l'abitudine a differenziare per poi cercare di "riagganciare" alla "normalità" mi abbia resa più ottimista, più positiva, più motiva-

ta nei confronti di quella metà di allievi deboli che lavorano bene, si impegnano ma rischiano di non raggiungere gli obiettivi minimi se lasciati da soli ad annaspere nel gruppo-classe. Quanto ai limiti del progetto, secondo me sono i seguenti: il percorso didattico differenziato e la valutazione che ne consegue non devono riguardare solo le L2 ma anche le altre materie, altrimenti il tutto lascia il tempo che trova; infine, la metà di allievi deboli che rifiutano totalmente l'impegno e il lavoro non possono essere stimolati comunque da questo *modus operandi*." (Sonia Roncoroni)

Una scuola che si limita a rilevare e a valutare il rendimento degli allievi, lascia di fatto gli allievi far capo alle loro risorse personali e familiari. Una scuola che promuove l'apprendimento cerca di stimolarlo proponendo percorsi differenziati e se necessario con valutazioni differenziate. Si cerca così di rendere massimo il coinvolgimento dell'allievo nel progetto formativo. Ci sono allievi che riescono ad approfittare di questa offerta e altri che per la loro storia personale, per la perdita di fiducia causata dagli insuccessi precedenti, ecc. non ce la fanno a modificare la loro visione di sé e della scuola per rientrare

in una logica positiva di crescita in così poco tempo e solo per una o due materie, come è stato il caso quest'anno. L'auspicio è che l'applicazione dei principi di questa esperienza possa estendersi ad altri istituti e ad altre materie.

* Capogruppo del Servizio di sostegno pedagogico nella scuola media

** Esperta per l'insegnamento del francese nella scuola media

*** Esperto per l'insegnamento del tedesco nella scuola media

**** Già esperto per l'insegnamento dell'inglese nella scuola media

Nota

1 Il principio è analogo a quanto previsto per la certificazione della Formazione professionale biennale nei casi nei quali gli allievi non riescono a raggiungere il livello di apprendimento minimo previsto. La terminologia usata non tiene conto delle differenze concettuali esistenti fra competenze e capacità.

INGLESE – Allievo: C.D. – Classe: 3x

C. è un ragazzo educato e gentile. In classe dimostra buona volontà e chiede spiegazioni quando incontra difficoltà.

Ascolto

C. riesce a:

- capire consegne semplici a scuola come "Prendete il libro", "Apri la finestra, per favore", ...;
- capire espressioni semplici e ricorrenti, se sono formulate in modo lento e chiaro, come "Arrivederci", "Buon weekend", "A domani", "Chiedo scusa";
- capire, quando gli altri si presentano, informazioni essenziali e semplici come il nome, l'età e la provenienza;
- capire domande semplici che si riferiscono a lui (ad esempio nome, età, indirizzo).

Lettura

C. riesce a:

- capire alcune brevissime consegne di lavoro, se già lette di identiche o di simili alcune volte;
- reperire e capire le principali informazioni riportate sui manifesti, volantini e cartelli (ad esempio indicazioni riguardanti un luogo, un orario, un prezzo);
- capire, quando legge un invito, di quale evento si tratta, nonché la data, l'ora ed il luogo dell'evento.

Parlare in modo coerente

C. riesce a:

- presentarsi brevemente (nome, età, paese);
- dire come sta utilizzando parole semplici;
- descrivere dove abita e dove va a scuola;
- dare l'espressione dell'aspetto esteriore di una persona.

Scrittura

C. riesce a:

- scrivere numeri e date, il suo nome, la nazionalità, l'indirizzo, l'età, la data di nascita su di un formulario;
- scrivere una cartolina breve e semplice;
- scrivere parole di uso molto comune e ricorrenti per indicare persone, animali, oggetti,...

Quanto descritto sopra è caratterizzato da un numero di errori che non impedisce la comunicazione.