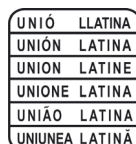


**ATTI DEL  
VI CONVEGNO ITALO-FRANCESE  
PER LA DIFFUSIONE RECIPROCA DELLE LINGUE**

**ACTES DU  
VI<sup>e</sup> COLLOQUE FRANCO-ITALIEN  
POUR LA DIFFUSION MUTUELLE DES LANGUES**

Aosta  
7 e 8 ottobre 2005

Aoste  
7 et 8 octobre 2005



Unione Latina, 131, rue du Bac – 75007 Paris, France

ISBN : 92-9122-025-6

## SOMMARIO

Aosta, 7 e 8 ottobre 2005

### Discorsi inaugurali - 7

- On. Luciano Caveri, Presidente della Regione autonoma Valle d'Aosta
- Prof.ssa Anna Bioley, Coordinatrice del Programma di Plurilinguismo europeo "Pax Linguis"
- Prof. Ernesto Bertolaja, Direttore della promozione e insegnamento delle lingue, Unione Latina

### Conferenze in seduta plenaria

- Prof.ssa Anna Vaiasicca, Rappresentante del Centro nazionale Europass  
**Europass, portafoglio per valorizzare la mobilità e la trasparenza delle qualifiche e competenze acquisite - 17**
- Prof. Gianmario Raimondi, Docente dell'Università della Valle d'Aosta  
**Salvaguardare un'identità linguistica. La prospettiva dell'Università della Valle d'Aosta - 25**
- Prof. Christian Puren, Docente dell'Università Jean Monnet, Saint-Etienne  
**La prospettiva operativa nell'insegnamento-apprendimento delle lingue-culture - 35**

### Resoconti dei gruppi di lavoro

- **Primo Gruppo** (Presidente: Prof.ssa Anna Bioley)  
Dispositivi di formazione dei formatori - 51
- **Secondo Gruppo** (Presidente: Prof. Pierre Méthivier)  
Dispositivi d'insegnamento delle lingue - 57
- **Terzo Gruppo** (Presidente: Cav. Uff. Lorenzo Viale)  
Confronto delle strategie, strumenti e approcci didattici dell'insegnamento dell'italiano e del francese. L'esperienza del tedesco (art. 40 bis dello Statuto della Valle d'Aosta) - 81
- **Quarto Gruppo** (Presidente: Prof.ssa Manuela Vico)  
Confronto degli orientamenti delle politiche linguistiche - 99

## **Allocuzioni di chiusura dei lavori - 129**

- Prof. Ernesto Bertolaja, Direttore della Promozione e Insegnamento delle Lingue, Unione Latina

### **Lettura della mozione conclusiva**

- Dott.ssa Teresa Charles, Assessore all'educazione e alla cultura della Regione autonoma Valle d'Aosta

## **Appendice - 137**

**- Diffusione reciproca delle lingue tra Italia e Francia – Costituzione dell'Intergruppo di coordinamento**

## SOMMAIRE

### Aoste, 7 et 8 octobre 2005

#### **Discours d'ouverture - 7**

- M. Luciano Caveri, Président de la Région autonome Vallée d'Aoste
- Mme Anna Bioley, Coordinatrice du Programme de Plurilinguisme européen "Pax Linguis"
- M. Ernesto Bertolaja, Directeur de la promotion et enseignement des langues, Union Latine

#### **Conférences en séance plénière**

- Mme Anna Vaiasica, Représentante du Centre national Europass  
**Europass, portefeuille pour la valorisation de la mobilité et de la transparence des qualifications et des compétences acquises - 17**
- M. Gianmario Raimondi, Professeur à l'Université de la Vallée d'Aoste  
**Sauvegarder une identité linguistique. La perspective de l'Université de la Vallée d'Aoste - 25**
- M. Christian Puren, Professeur à l'Université Jean Monnet, Saint-Etienne  
**La perspective actionnelle dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures - 35**

#### **Comptes rendus des groupes de travail:**

- **Premier Groupe (Présidente : Mme Anna Bioley)**  
Procédures de formation des formateurs - 51
- **Deuxième Groupe (Président : M. Pierre Méthivier)**  
Modalités d'enseignement des langues - 57
- **Troisième Groupe (Président : M. Lorenzo Viale)**  
Comparaison des stratégies, outils et approches didactiques pour l'enseignement de l'italien et du français. L'expérience de l'allemand (art. 40 bis du Statut spécial de la Vallée d'Aoste) - 89
- **Quatrième Groupe (Présidente : Mme Manuela Vico)**  
Comparaison des orientations des politiques linguistiques - 99

## **Allocutions de clôture des travaux - 129**

- M. Ernesto Bertolaja, Directeur de la promotion et enseignement des langues, Union Latine

### **Lecture de la motion conclusive**

- Mme Teresa Charles, Assesseur à l'éducation et à la culture de la Région autonome Vallée d'Aoste

## **Appendice - 137**

**- Diffusion réciproque des langues entre la France et l'Italie –  
Constitution de l'Intergroupe de coordination**

**DISCORSI INAUGURALI**  
**DISCOURS D'OUVERTURE**





**On. Luciano Caveri**  
**Presidente della Regione autonoma Valle d'Aosta**  
**Président de la Région autonome Vallée d'Aoste**

Je voudrais d'abord m'excuser auprès de nos amis qui participent à cette rencontre organisée par *Pax Linguis* : je ne peux pas m'y rendre et je vous envoie donc ce message vidéo.

Je voulais quand même être des vôtres, par vidéo interposé, parce que je crois que les thèmes et les problèmes que vous abordez sont très importants.

Certains d'entre vous le savent, j'ai vécu avec beaucoup de plaisir mon expérience de membre du Parlement européen ; maintenant, je suis entré dans une dimension un peu parallèle, à travers la deuxième chambre de l'Union européenne, c'est-à-dire le Comité des Régions. Je veux dire par là que j'ai pleinement compris, dans la vie quotidienne de ces deux institutions, l'importance d'être plurilingue et l'enrichissement qui découle de cette capacité.

Maîtriser différentes langues, avoir la possibilité de parler avec les autres et même de confronter les différentes méthodes d'apprentissage est aujourd'hui indispensable. Je pense que de ce point de vue, le fait de nous retrouver en Vallée d'Aoste est significatif puisque, ici, nous tentons chaque jour – et c'est très difficile – de faire vivre à nos jeunes et à la communauté tout entière une expérience bilingue.

L'idée de posséder plusieurs langues, tout en conservant sa langue régionale – par exemple, pour la Communauté valdôtaine, le francoprovençal, auquel s'ajoute la langue allemande de la Communauté Walser – n'est pas banale. Si l'on y ajoute l'ambition de s'exprimer dans deux langues importantes comme l'italien et le français – et même, dans les lycées classiques, d'étudier le grec et le latin –, l'on obtient un ensemble de logiques plurilingues qui constitue, à mon avis, un laboratoire idéal pour la recherche des meilleures solutions. Mais pour ce faire, pour disposer de bonnes formules pour l'apprentissage et pour l'école, pour la formation ou pour la vie quotidienne, il faut – et il n'y a pas d'alternatives – avoir des échanges avec les autres.

Il me paraît donc que le rôle de *Pax Linguis* dans ce secteur est fondamental, car chaque rencontre comme celle-ci aboutit à des résultats grâce auxquels

notre communauté régionale peut améliorer ses systèmes et découvrir de nouvelles idées. C'est pour cela que je tiens à féliciter les organisateurs de ce colloque.

J'espère aussi que tous trouveront leur séjour dans notre Vallée aussi profitable qu'agréable.

**Prof.ssa Anna Bioley**  
**Coordinatrice del Programma**  
**di Plurilinguismo europeo “Pax Linguis”**  
**Coordinatrice du Programme**  
**de Plurilinguisme européen “Pax Linguis”**

Magnifico Rettore dell’Università della Valle d’Aosta – Prof. Pietro Passerin d’Entrèves,

Monsieur Adrien Berthier - Directeur de l’Alliance Française de la Vallée d’Aoste,

Madame Frémont – Attachée de Coopération linguistique en Vallée d’Aoste,

Dott.ssa Mariagrazia Vacchina – Difensore Civico della Valle d’Aosta,

Dottor Augusto Rollandin – Senatore della Valle d’Aosta,

Monsieur Roberto Armand – Consul Honoraire de France à Aoste,

Dottor Ernesto Bertolaja – Direttore dell’Unione Latina,

Coordinatori e Relatori dei gruppi di lavoro, Signore e Signori,

in qualità di Coordinatrice del gruppo di lavoro del Programma di Plurilinguismo Europeo “Pax Linguis”, di cui fanno parte, oltre al Presidente della Giunta Regionale, Onorevole Luciano Caveri, anche l’Assessore Regionale all’Istruzione ed alla Cultura, Dott.ssa Teresa Charles (rappresentata dalla Prof.ssa Anna Galliano) ed il Presidente del Consiglio Regionale, Dottor Ego Perron, (rappresentato dalla Prof.ssa Anna Maria Traversa), sono onorata di porgervi il benvenuto al VI Convegno italo-francese per la diffusione reciproca delle lingue, organizzato ad Aosta dalla Regione Autonoma Valle d’Aosta, in collaborazione con l’Unione Latina e che vede, in qualità di partecipanti attivi, l’Alliance Française di Aosta, l’Alliance Française di Cuneo, l’Alliance Française “Riviera dei Fiori” e la Federazione Nazionale delle Associazioni degli Italianisti in Francia.

Il Programma di Plurilinguismo Europeo “Pax Linguis”, promotore del Convegno, istituito con legge regionale 26 aprile 1993, n. 19, si propone il perseguimento dei seguenti obiettivi:

- a) promouvoir, par une campagne d’information sur les modes et les moyens d’une éducation bilingue de base et sur les conditions de sa mise en œuvre, une meilleure connaissance des débouchés socio-culturels que peut offrir l’amélioration en qualité et en quantité de l’enseignement et de l’étude des langues ;
- b) procéder à une recherche scientifique des expériences d’éducation bilingues en cours dans d’autres pays, en coordonner les éléments et

procéder à l'analyse des résultats et des enseignements qui peuvent en découler ;

c) organiser dans la région des stages de formation en matière d'éducation bilingue et plurilingue, à l'intention des jeunes, des étudiants et du personnel enseignant ;

d) organiser dans la région des congrès et des séminaires pour faire connaître l'évolution des politiques linguistiques et pédagogiques et diffuser le message de l'éducation plurilingue comme un moyen de paix et de solidarité entre les peuples ;

e) promouvoir des projets pilotes pour un enseignement précoce des langues, en liaison avec les organes de l'état compétents ;

f) formuler des recommandations à proposer au gouvernement central et à la communauté européenne, pour l'adoption de politiques plurilingues.

Siamo pertanto qui riuniti durante queste due giornate, che saranno particolarmente intense, per esaminare non solo l'evoluzione delle politiche linguistiche e pedagogiche della lingua italiana, di quella francese, nonché, in omaggio all'articolo 40bis dello Statuto della Valle d'Aosta, di quella tedesca, ma anche per diffondere il messaggio dell'educazione plurilingue quale mezzo di pace, di unione e di solidarietà tra i popoli.

L'Unione Latina è la veicolatrice e la promotrice per eccellenza dell'insegnamento delle lingue romanze in particolare, nonché dell'educazione plurilingue, per cui cedo la parola al Dottor Bertolaja ed al VI Convegno italo-francese per la diffusione reciproca delle lingue che siamo lieti di ospitare per la prima volta in Valle d'Aosta, con l'auspicio che, sia gli interventi in plenaria, che gli scambi tra esperti nei vari gruppi di lavoro, nonché l'esame dei materiali innovativi che sono stati messi a vostra disposizione, possano essere fonti di arricchimento didattico e culturale, nonché trasferibili in campo scolastico.

**Prof. Ernesto Bertolaja**

**Direttore della Promozione e Insegnamento delle Lingue, Unione Latina  
Directeur de la Promotion et Enseignement des Langues, Union Latine**

Permettetemi innanzitutto di ringraziare la Regione Valle d'Aosta che ci ospita e di esprimere la mia gioia di ritrovarci qui, in una delle Regioni d'Europa in cui il plurilinguismo è reale.

Certo un plurilinguismo variabile nel tempo, poiché gli spazi d'interlocuzione e le lingue che li compongono sono il risultato di nostalgie, di passioni e di attese, ma un plurilinguismo vivo, alimentato contemporaneamente dallo *status* e dal *corpus* delle lingue: da eredità culturali profonde, dalle necessità, gli obblighi e le opportunità proprie di una Regione a Statuto autonomo, e dall'impatto dell'aumento del traffico europeo transalpino, specifico di una zona che all'UNESCO piace chiamare i "corridoi culturali" del Sud-Est europeo.

Tutti gli specialisti appartenenti agli spazi territoriali che da ormai più di dodici anni sono coinvolti nella realizzazione dei nostri "*Convegni transfrontalieri*" sanno perfettamente che nel campo della lingua, nulla è mai definitivamente acquisito né stabilito.

Questo fatto è in relazione, in un certo modo, con il concetto degli "itinerari culturali" valorizzati dal Consiglio d'Europa (cioè l'idea che attraverso i flussi migratori il patrimonio diversificato dei diversi paesi d'Europa costituisca di fatto un bene culturale comune). Esso rende necessaria, inoltre, la distinzione in un mondo concorrenziale in cui le lingue-culture sono anche veicolate da beni e servizi prodotti e commercializzati.

Le autonomie locali (Regioni, Province, Comuni), delle quali ringrazio i responsabili per la loro partecipazione attiva, che mette in risalto la percezione chiara che hanno del ruolo delle lingue nello sviluppo locale, sono oggi parte preponderante nella struttura consultiva bilaterale intergovernativa, uno dei risultati politici dei lavori dei convegni precedenti. Ora che le relazioni bilaterali tendono a fondersi nell'integrazione europea, è auspicabile programmare una struttura operativa che miri alla diffusione transfrontaliera reciproca delle lingue a livello europeo dove esistano anche certe leve di decisioni e di finanziamento.

Nel mio intervento al precedente convegno di Mentone nel 2003, ho fatto appello alla messa in opera di reti federatrici d'azioni. È inoltre un apporto dei nostri incontri, il fatto d'aver progressivamente costituito un'analisi comparata permanente delle pratiche di formazione, di formazione dei formatori e di innovazioni che favoriscano la realizzazione di reti informali attorno ad iniziative e a progetti interregionali, interprovinciali ed intermunicipali.

È importante sottolineare, in definitiva, la fondamentale armonizzazione tra gli approcci didattico-pedagogici e le politiche linguistiche attuate. Sviluppare una metodologia innovativa in un contesto in cui la lingua-obiettivo non è valorizzata non è affatto produttivo; altrettanto controproduttive sono le politiche di re-orientamento dell'offerta linguistica in un sistema educativo che non prenda in considerazione né le griglie decisionali, né la formazione degli insegnanti, né le rappresentazioni sociali. Il continuum di questi convegni permette a questo proposito di confrontare, nell'arco diacronico, gli sviluppi del rapporto tra le finalità civiche che il Paese si ripropone con l'insegnamento delle lingue e gli obiettivi didattico-pedagogici che si manifestano in contesti in evoluzione.

La lingua italiana e la lingua francese sono depositarie del dialogo storico costitutivo dell'Europa plurilingue. Le regioni transfrontaliere tenderanno certamente prima o dopo a divenire degli spazi d'interlocuzione interni, liberi da barriere che limitano ancora la circolazione di alunni e di insegnanti. Si può temere una maggiore permeabilità ai flussi linguistici dominanti, ma anche rappresentare una più grande capacità ad allargare un'offerta di formazione. Ciò sembra verificarsi con le tecnologie "deterritorializzate" dell'informazione e della comunicazione che danno accesso, per esempio, ad un'offerta importante di supporti d'apprendimento di una lingua veicolare africana come il ki-swahili via Internet. Lo spazio transfrontaliero interessa già azioni comuni e finanziate in materia di sanità, di sicurezza, di ambiente, perché non nel campo dell'insegnamento delle lingue, abordato come un bene d'interesse pubblico?

Non c'è dubbio che i prossimi cambiamenti avranno un grande impatto sia sulla distribuzione delle lingue che sui dispositivi d'insegnamento e sulle strategie d'insegnamento e di apprendimento. Siamo qui oggi per tracciarne le prospettive.

**CONFERENZE IN SEDUTA PLENARIA**  
**CONFERENCES EN SEANCE PLENIERE**





**Prof.ssa Anna Vaiasicca**  
**Rappresentante del Centro nazionale Europass**  
**Représentante du Centre national Europass**

*Europass, Portafoglio per valorizzare la mobilità e la trasparenza delle  
qualifiche e competenze acquisite*

*Europass, Portfolio au service de la mobilité et de la transparence des  
qualifications et des compétences acquises*

Con l'apertura dello spazio economico europeo la mobilità interna alla comunità è destinata ad aumentare. Tutte le iniziative messe in campo dal Consiglio e dalla Commissione sono dirette alla massima valorizzazione delle competenze e alla mobilità sociale, per sostenere la creazione in Europa dell'economia della conoscenza.

La strategia portante di questo progetto è la predisposizione di sistema di istruzione e formazione integrato al fine di creare un apparato per l'apprendimento permanente. Per questo motivo gli Stati membri da anni lavorano per costruire sistemi di istruzione e formazione con queste caratteristiche. Dal 1996 la Commissione europea lavora a stretto contatto con gli Stati membri per l'implementazione delle politiche comunitarie, in particolare per l'individuazione di strategie che puntino ad una maggior cooperazione, anche in merito ai sistemi di regolazione in materia di istruzione e formazione. La trasparenza delle certificazioni e delle qualifiche costituisce la dimensione comunemente condivisa per comunicare in maniera efficace il contenuto di un certificato.

Contemporaneamente a livello comunitario si considerava altrettanto importante intervenire a sostegno delle politiche per la mobilità sociale, promosse attraverso programmi ed interventi comunitari che hanno favorito le azioni di scambio internazionale.

Sul tema della mobilità la Commissione sta da tempo percorrendo due strade: una diretta al riconoscimento delle professioni regolamentate e l'altra diretta al riconoscimento delle qualifiche e delle competenze, facendo riferimento a criteri condivisi tra i paesi membri di trasparenza. In breve, la prima basata fortemente sulla normativa, quindi più formalizzata, con controlli da parte delle autorità competenti e pertanto più vincolante ed è soprattutto riferita esclusivamente ai cittadini-lavoratori dell'Unione che

vogliono spostarsi all'interno del mercato del lavoro comunitario, su cui si sono registrate già delle difficoltà di ordine giuridico.

La seconda soluzione si presenta innanzitutto come più pragmatica e più snella nelle procedure, si tratta infatti di utilizzare dei protocolli già definiti e condivisi nell'ambito dei lavori realizzati dalla commissione tecnica, composta dai rappresentanti dei diversi Stati, nel corso degli anni precedenti, e di cui l'utenza di riferimento è costituita in modo rilevante dai giovani inseriti nei percorsi di istruzione e formazione.

Con la Dichiarazione di Copenaghen del 30 novembre del 2002 i Ministri rappresentanti di 31 paesi europei (UE e SEE South East Europe), facendo seguito al Consiglio di Barcellona che puntava ad una maggiore cooperazione in materia di istruzione e formazione, hanno concordato sulla necessità di incrementare la cooperazione in questo ambito ed a favorire la mobilità per promuovere l'occupabilità, la cittadinanza attiva e la realizzazione personale. Pertanto, costruire la Comunità europea basata sulla conoscenza e assicurare un mercato del lavoro aperto a tutti costruiscono due sfide fondamentali cui tutte le parti coinvolte devono partecipare attivamente. Gli obiettivi operativi su cui puntare sono diversi, tra cui la costituzione di un quadro unico per la trasparenza delle competenze e delle qualifiche.

Con la decisione del Consiglio e del Parlamento europeo numero 2241 del 15 dicembre 2004 viene istituito un quadro unico per la trasparenza delle qualifiche e delle competenze che costituisce il primo risultato concreto del processo di Copenaghen chiamato Europass, che consiste in un dossier coordinato di documenti esistenti, resi più accessibili ai cittadini e ai datori di lavoro, con un migliore impatto e una migliore visibilità. In esso sarà possibile integrare in futuro nuovi documenti, utili ai fini della trasparenza dei titoli e della valorizzazione dell'apprendimento.

A queste iniziative si affiancano le linee d'azione individuate per la prossima programmazione in materia d'istruzione e formazione varate nel marzo del 2001 a Stoccolma, per dare seguito alla Strategia di Lisbona, in cui sono stati precisati gli obiettivi di lavoro che vedono le questioni afferenti le competenze e la mobilità come rilevanti, e su cui puntare per contribuire alla realizzazione della società della conoscenza.

Tra gli obiettivi di lavoro individuati le competenze linguistiche svolgono un ruolo chiave per facilitare la mobilità in Europa. Il piano d'azione per le lingue fissa il quadro e i principali obiettivi strategici da perseguire in

tre sfere d'azione: estensione a tutti i cittadini dell'apprendimento della lingua lungo tutto l'arco della vita, miglioramento dell'insegnamento delle lingue e creazione di un ambiente più favorevole per l'apprendimento delle lingue straniere. Tra le azioni destinarie di finanziamento si rilevano iniziative a sostegno della mobilità sia degli allievi che dei formatori. Accrescere la mobilità nell'istruzione e nella formazione costituisce quindi un fattore chiave della nuova programmazione "Istruzione e formazione 2010". Pertanto i dispositivi di trasparenza inseriti nel Portafoglio Europass si profilano come perfettamente connessi a queste iniziative e rispondono ai bisogni di comunicare in modo trasparente e inequivocabile le competenze e i titoli di cui si è in possesso.

I singoli dispositivi che compongono il Portafoglio Europass sono:

- **Europass Curriculum Vitae** (ex Curriculum Vitae Europeo): formato standard di Curriculum Vitae che consente di uniformare la presentazione dei titoli di studio, delle esperienze lavorative e delle competenze individuali. Riguarda l'insieme delle competenze personali.

- **Europass Passaporto delle Lingue** (parte dell'ex Portafoglio Europeo delle Lingue): strumento che accompagna l'individuo nel percorso di apprendimento delle lingue straniere lungo tutto l'arco della vita.

- **Europass-Mobilità** (ex Europass-formazione): libretto individuale che conferisce trasparenza e visibilità ai periodi di formazione e di apprendimento all'estero.

- **Europass Supplemento al Certificato**: certificazione integrativa che accompagna l'attestato di qualifica professionale e fornisce informazioni riguardo il contenuto del percorso formativo, il livello della qualifica e le competenze acquisite.

- **Europass Supplemento al Diploma**: certificazione integrativa del titolo ufficiale conseguito al termine di un corso di studi di tipo accademico contenente una descrizione della natura, del livello e del contenuto degli studi superiori intrapresi e completati con successo.

La sfida del Portafoglio Europass è di contribuire fortemente alla creazione di uno spazio europeo di libera circolazione dei cittadini, per incrementare le occasioni di studio e lavoro, e per utilizzare le opportunità sul territorio europeo, per tutto l'arco della vita.

I singoli dispositivi inseriti nel Portafoglio sono già in uso da anni. Il **diploma supplement** è un dispositivo individuato dall'Unesco in collaborazione con il Consiglio europeo in vigore dal 1996.

Nel nostro paese c'è stato un certo interesse a questo dispositivo, ma senza lasciare effetti rilevanti poiché il passaggio dal vecchio sistema didattico e

quindi di valutazione dell'apprendimento al nuovo sistema dei crediti ha richiesto lunghi tempi di assestamento. Dallo scorso anno con il Decreto n. 9/2004 del 30 aprile 2004 il MIUR obbliga le Università al rilascio di questo certificato. Comunque allo stato attuale la quasi totalità degli atenei sono in fase di allestimento del servizio di rilascio del dispositivo.

Il **supplemento al certificato** è un documento che è stato approvato dal Consiglio europeo nel 2002 e consiste in un allegato all'attestato di qualifica professionale e al diploma: serve a rendere più facilmente comprensibile che cosa il certificato stesso significhi in termini di competenze acquisite, con riferimento al sistema di formazione in cui è stato rilasciato. Sono particolarmente importanti le informazioni da inserire nel box 3 relativo alle abilità e alle competenze acquisite. Altre informazioni riportate consistono in:

- la gamma di possibili occupazioni cui si può accedere con la qualifica conseguita;
- le istituzioni che hanno rilasciato il certificato e gli organismi d'accreditamento;
- il livello del certificato;
- le varie modalità di conseguimento del certificato;
- i requisiti e le opportunità di accesso all'istruzione del livello superiore.

La competenza di rilascio del Supplemento al certificato è affidata alle Regioni, che a loro volta possono scegliere di delegare il rilascio agli enti di formazione che realizzano i corsi di qualificazione.

Il nuovo formato di **Europass-Mobilità** sostituisce il dispositivo Europass-Formazione introdotto nel 2000. Questo dispositivo, modulato dall'esperienza di un progetto Leonardo, è stato concepito per promuovere percorsi europei di formazione e per valorizzare le occasioni di formazione integrata al lavoro, che un cittadino può svolgere in un altro paese, ossia tirocini e stage formativi, mettendo in trasparenza e conferendo maggiore visibilità all'esperienza. Con il dispositivo comunitario Europass-Formazione la Comunità ha avviato in pratica la promozione di percorsi europei di formazione e la valorizzazione delle esperienze di mobilità, formalizzandone la modalità di descrizione dei contenuti e il format del dispositivo che è stato definito e condiviso a livello comunitario.

Le esperienze scaturite nella prima fase di applicazione del suddetto dispositivo hanno avuto un impatto rilevante per i titolari dei libretti. Da un'indagine effettuata tra i titolari del libretto sono stati raccolti elementi

significativi sulle esperienze realizzate, tra i quali segnaliamo l'aspetto emozionale che ha accompagnato l'esperienza. Risulta infatti particolarmente forte l'impatto del cambiamento del contesto di apprendimento e della diversità culturale che, in maniera trasversale, ha accompagnato i percorsi. Il desiderio di confronto con altre culture è tra le più ricorrenti motivazioni addotte dai titolari dei libretti. Inoltre, la familiarità acquisita nell'operare con un'altra lingua sembra ridurre la percezione delle distanze, della diversità culturale e sociale con gli altri Stati membri. Inoltre, per gli intervistati, misurarsi con un'esperienza di mobilità sembra facilitare una maggiore consapevolezza sulle proprie capacità di adattamento a nuovi contesti.

Il nuovo Europass-Mobilità introduce delle novità a livello di contenuto che lo rendono attuale, maggiormente rispondente ai bisogni dei cittadini, più fruibile da parte delle imprese, ed applicabile a un bacino di utenza più ampio e diversificato. Infatti, il nuovo dispositivo riguarda tutti i cittadini europei, non soltanto gli studenti degli istituti d'istruzione secondaria, studenti universitari e operatori che vogliono realizzare un'esperienza di mobilità e valorizzare gli apprendimenti non formali con essa acquisiti; riguarda anche i cittadini che, inseriti in un percorso di formazione, vogliono effettuare un percorso di apprendimento in un altro paese dell'Unione. Questo strumento mette a valore sia l'esperienza di mobilità che la conoscenza della lingua straniera utilizzata e contestualizzata in ambito lavorativo.

Lo strumento del Portafoglio Europass che valorizza in modo più efficace la conoscenza delle lingue estere è l'**Europass Passaporto delle lingue**, costituito da una sezione del Portafoglio Europeo delle Lingue, messo a punto dal Consiglio d'Europa nel 1998, e diretto agli utilizzatori finali, agli insegnanti ed esaminatori, autori di libri di testo, decisori delle politiche linguistiche, in quanto può fornire indicazioni sulle metodologie pedagogiche impiegate per l'insegnamento della lingua straniera.

Nella sua attuale formulazione, l'EPL è uno strumento che accompagna l'individuo nel proprio percorso di apprendimento delle lingue straniere lungo tutto l'arco della vita. Esso offre infatti una descrizione puntuale delle competenze linguistiche acquisite sia in ambito formale (scuola e formazione) sia in altri contesti (sul lavoro, con gli amici, in famiglia, ecc.).

È una dichiarazione autocertificata e volontaria, quindi non ha bisogno di ulteriori validazioni.

Il formato dell'EPL è scaricabile dal sito <http://europass.cedefop.eu.int/htm/index.htm> e, salvando il documento su una directory del proprio PC, è possibile compilare gli appositi box. La compilazione può essere effettuata autonomamente oppure con l'aiuto di formatori, insegnanti di lingua o esperti di orientamento.

Infine, abbiamo il dispositivo del Curriculum Vitae Europass CVE in cui inserire e collegare in modo cronologico tutti gli altri dispositivi ottenuti dai cittadini, inclusi nel portafoglio Europass. Questo dispositivo ricopre il ruolo di ricostruire in forma narrativa, con esposizione autobiografica, il percorso effettuato dal titolare del Portafoglio.

Questo elenco, tuttavia, non è esaustivo in quanto, in futuro, potrebbero essere inseriti anche altri documenti, miranti a migliorare la trasparenza delle qualifiche e delle competenze.

Si sottolinea che Europass costituisce un'opportunità offerta ai cittadini, non un obbligo. Pertanto si può scegliere liberamente se utilizzare un singolo documento Europass oppure l'intero portafoglio.

Il Centro Nazionale Europass costituito presso ogni Paese europeo si occupa della promozione, dell'implementazione e della gestione di questo dispositivo e del sistema informativo su cui si fonda.

Il NEC in Italia è istituito presso l'Isfol, è promosso dalla Commissione europea e, a livello nazionale, dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

Le funzioni essenziali del NEC consistono nelle attività di coordinamento e di promozione. Attraverso il coordinamento si facilita l'accesso dei cittadini ai dispositivi conformemente alla decisione e alle disposizioni nazionali. Attraverso il NEC, inoltre, tutti i cittadini che non hanno accesso a Internet possono ottenere i documenti Europass in forma cartacea.

La promozione consiste nel promuovere ed informare il grande pubblico e gli attori chiave dei sistemi di istruzione, formazione e lavoro sul dispositivo Europass che deve essere, infatti, diffuso su tutto il territorio nazionale, con particolare attenzione ai datori di lavoro, agli operatori di orientamento e al personale delle scuole.

Altre funzioni, di supporto rispetto alle due principali, riguardano:

- la gestione di un sito Internet nazionale (<http://www.europass-italia.it>) contenente informazioni specifiche e links per l'accesso ai dispositivi europei per la trasparenza e al portale europeo Europass (<http://>

[europass.cedefop.eu.int/htm/index.htm](http://europass.cedefop.eu.int/htm/index.htm)), grazie al quale i cittadini europei possono accedere a informazioni di carattere generale e hanno la possibilità di compilare *on line* il Curriculum Vitae e il Passaporto delle Lingue;

- attività di informazione e formazione rivolta ai centri locali di orientamento, attraverso una cooperazione con i centri Euroguidance e la rete ENIC/NARIC;

- creazione di un sistema d'informazione nazionale per raccogliere i dati sull'utilizzo di ogni documento (monitoraggio e valutazione periodica).





**Prof. Gianmario Raimondi**  
**Docente dell'Università della Valle d'Aosta**  
**Professeur à l'Université de la Vallée d'Aoste**

*Salvaguardare un'identità linguistica.*  
*La prospettiva dell'Università della Valle d'Aosta*

*Sauvegarder une identité linguistique.*  
*La perspective de l'Université de la Vallée d'Aoste*

Il tema della salvaguardia e della promozione dell'identità linguistica trova un suo spazio, all'interno delle discipline scientifiche, in quella branca della sociolinguistica che, con terminologia anglosassone, prende il nome di *language planning* (in italiano *pianificazione linguistica*).<sup>1</sup>

La pianificazione linguistica è un modello interpretativo che nasce per offrire risposte ad alcuni aspetti importanti relativi ai rapporti fra lingue e società, che interessano in particolare il dominio delle dinamiche di contatto fra lingue. Un contatto che si traduce sovente in termini di *agonismo linguistico*, dato che, come nei rapporti fra organismi viventi, allo stato naturale le lingue che si trovano a convivere in un medesimo ambito sociale tendono necessariamente a ritagliare per se stesse lo spazio d'azione maggiore possibile, anche a scapito delle varietà concorrenti.<sup>2</sup> All'interno di queste dinamiche, contano particolarmente alcuni concetti che la sociolinguistica ha saputo ben delineare.

Ad un primo livello opera il concetto di *prestigio* di una varietà linguistica, che può essere inteso come l'insieme dei valori culturali storici che una lingua porta con sé: il peso di una letteratura cospicua, il valore acquisito

<sup>1</sup> Per un orientamento teorico generale, secondo le due prospettive complementari della descrizione fenomenologica e dell'eziologia sociale, si possono tenere presenti i lavori di Goebel, H. et al., *Kontaktlinguistik Contact linguistics/Linguistique de contact*, 2 voll., Berlin-New York, De Gruyter, 1996-1997 e di Fishman, J.A., *Handbook of language and ethnic identity*, New York-Oxford, Oxford University Press, 1999. Per l'Italia, rimandiamo all'agile volume di Iannàccaro, G - Dell'Aquila, V., *Modelli europei di pianificazione linguistica*, Vich/Vigo di Fassa (TN), Istitut Cultural Ladin, 2001.

<sup>2</sup> Il concetto di agonismo linguistico è uno dei cardini della linguistica di contatto. Per la sua genesi, in cui si compenetrano gli approcci storico-linguistici, quelli dialettologici e quelli sociolinguistici, ci piace rimandare, oltre che a Weinreich che citeremo oltre, alle pagine ancora fondamentali di Terracini, B. A., *Conflitti di lingue e di culture*, Venezia, Neri Pozza editore, 1957.

di codice di comunicazione internazionale sono ad esempio classici elementi del prestigio di una lingua.<sup>3</sup>

Insieme al prestigio, la *funzione* di una lingua (ovvero l'ampiezza più o meno grande del suo dominio d'uso, e i campi dell'agire sociale in cui essa è utilizzata) concorre a determinare il suo posto nella società e l'importanza implicita che i parlanti attribuiscono ad essa.<sup>4</sup>

Da ultimo, lo *status* assegnato dal corpo sociale ad una lingua, che rappresenta il livello di "riconoscimento" che la comunità conferisce ad una varietà linguistica. Necessariamente correlato all'idea di prestigio (le lingue di prestigio godono in genere di uno status "alto"), ma anche alla piena realizzazione della funzione comunicativa di una lingua (più una lingua è utilizzata e più acquista status), lo status rappresenta tuttavia più l'esplicarsi della "volontà" del corpo sociale e politico che non l'obiettivo rilevamento di uno "stato delle cose"; e in questo senso proprio lo *status* e la sua pianificazione (*status planning*) diventano uno degli oggetti primi della pianificazione linguistica.

In questa prospettiva sociolinguistica, la pianificazione linguistica muove quindi dalla constatazione dei domini d'uso delle diverse varietà linguistiche all'interno della società, interessandosi poi in particolare alle dinamiche di diffusione e affermazione delle diverse varietà e agli aspetti politici e legislativi che possono determinare modificazioni significative nell'andamento "naturale" di queste dinamiche, attraverso un'azione che si esplica principalmente in direzione del cambiamento di *status*.

Proviamo allora ad esaminare, come punto di partenza del nostro discorso sulla salvaguardia e sulla promozione dell'identità linguistica, l'aspetto della situazione sociolinguistica valdostana, che è la realtà entro cui si è trovata ad operare l'Università della Valle d'Aosta, la cui "microstoria" prendo qui come spunto per tracciare il profilo di un'auspicata sfera d'azione

<sup>3</sup> Possiamo qui citare la definizione di Weinreich: "Valore, reale o supposto, che una lingua o una sua varietà o anche soltanto talune manifestazioni di essa assumono agli occhi di un individuo o di determinati gruppi o classi sociali ai fini di un (reale o supposto) avanzamento sociale" (da *Lingue in contatto*, acd. e con saggi di G. Francescato et al., Torino, Boringhieri, 1974, trad. it. di *Languages in contact*, New York, Publications of the Linguistic Circle of New York, 1953).

<sup>4</sup> Si intendono qui i termini *funzione* e *status* nel senso complessivo ad essi attribuito dalla sociolinguistica, per cui cfr. ad es. Ammon, U. (acd), *Status and Function of Languages and Language Varieties*, Berlin-New York, De Gruyter, 1989.

per le istituzioni culturali, in senso generale, rispetto al problema della lingua e della pianificazione linguistica.

Al di là dello statuto bilingue, frutto dell'autonomia regionale del secondo dopoguerra, il repertorio comunitario valdostano è definibile piuttosto in termini di *repertorio plurilingue*. Le componenti principali di questo repertorio si articolano in varietà che definiamo (secondo la terminologia sociolinguistica) “alte” (italiano e francese) e “basse” (*patois* francoprovenzali e piemontese), secondo una distribuzione quantitativa che rispetto alla conoscenza dei diversi codici, sulla base dei dati provenienti da un'indagine promossa nel 2000 dalla Fondazione Émile Chanoux, si configura come segue: italiano (conosciuto dal 96% della popolazione valdostana), francese (75%), francoprovenzale (56%), piemontese (27%).<sup>5</sup>

Lasciando da parte l'italiano (codice “dominante”) e il piemontese (codice in recessione), concentriamo la nostra attenzione sulle varietà linguistiche che costituiscono lo specifico valdostano, il francese e il francoprovenzale. Relativamente al francese, se infatti nel repertorio medio delle varie regioni d'Italia sono ben documentate le situazioni di *bilinguismo con diglossia*, dove l'italiano svolge le funzioni di codice “alto” (connesso rispetto all'uso con le situazioni a vario titolo formali) e il dialetto quelle di codice “basso” (comunicazione familiare e sociale-informale), e quelle di *bilinguismo con dilalia*, dove entrambi i codici vengono utilizzati per la comunicazione informale, pur essendo riservato al primo l'ambito della formalità, è proprio la presenza di una seconda varietà “alta” (il francese) concorrente con la lingua nazionale a collocare il repertorio valdostano in una situazione definibile a pieno titolo come *plurilinguismo*.

Carica di un prestigio legato all'identità storica e culturale della Valle d'Aosta, e quindi strumento primario delle rivendicazioni di “alterità” che connotano l'autorappresentazione della comunità valdostana anche come “corpo” politico, la lingua francese occupa nel repertorio regionale uno spazio del tutto particolare. Rispetto all'uso, e cercando di semplificare il

<sup>5</sup> I risultati derivanti dal questionario bilingue del 2000 (*Plurilinguismo amministrativo e scolastico in Valle d'Aosta*) sono ora contenuti e discussi in *Una Valle d'Aosta bilingue in un'Europa plurilingue*, Aosta, Fondazione Chanoux, 2003, all'interno del quale, rispetto ai lineamenti del repertorio valdostano, si veda soprattutto Berruto, G., *Una Valle d'Aosta, tante Valli d'Aosta. Considerazioni sulle dimensioni del plurilinguismo in una comunità regionale*. Ricco di spunti anche il ponderoso volume di Cavalli, M. et al., *Langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste*, Aoste, IRRE-VdA, 2003, che raccoglie i risultati di una ricerca svoltasi parallelamente a quella della Fondazione Chanoux.

discorso entro linee generali, la sua collocazione primaria sembra essere quella di varietà “alta” all’interno di un quadro prettamente diglottico, con un’estensione del dominio d’uso che va (secondo una casistica percentualmente decrescente) da quello ristretto alla lingua di lavoro o amministrativa (nei casi in cui sono l’italiano e il *patois* a ricoprire anche i gradini “bassi” del repertorio), fino a domini più ampi che includono anche la conversazione formale, spesso nei casi in cui è prevalentemente il *patois* a svolgere il ruolo di varietà bassa. La situazione dilalica, invece, sembra delimitata a quei casi in cui l’uso del francese come lingua “di famiglia” è determinato da motivazioni che pertengono a contatti di tipo personale con il mondo francofono, legati all’emigrazione e all’immigrazione di ritorno, oppure ai casi di assunzione intenzionale del francese come codice di comunicazione familiare, per motivi inerenti al prestigio attribuito alla lingua e per ragioni di carattere eminentemente identitario.

Anche la presenza di una varietà bassa di grande radicamento, il *patois* francoprovenzale, varietà inoltre caratterizzata da una grande distanza linguistica dal codice dominante (italiano e francoprovenzale appartengono a due gruppi distinti interni alle lingue neolatine, rispettivamente il gruppo *italoromanzo* e il gruppo *galloromanzo*), connota fortemente il repertorio regionale in senso plurilingue. Anzi, si può addirittura sostenere che nel *patois* abbia sede la radice stessa del plurilinguismo valdostano, maturato all’ombra del secolare rapporto diglottico (prima col latino, poi col francese, infine con l’italiano) che questa varietà minoritaria, esclusivamente parlata e priva di una tradizione antica letteraria o anche solo scritta, ha intrattenuto con lingue nazionali o sovranazionali.

È dunque all’interno di questo quadro linguistico che l’Università della Valle d’Aosta, nata ufficialmente nell’anno 2000, si è trovata ad operare. Quale può, quindi, essere il suo ruolo rispetto alla promozione di questa identità? Quali le funzioni che un ente, avente nella didattica di livello superiore e nella ricerca le proprie specificità, può assumere su di sé per orientare e implementare le politiche di *status planning* della comunità di cui è espressione?

Nata come università regionale, l’Università della Valle d’Aosta ha accolto all’interno del proprio atto di nascita (lo Statuto) le istanze della comunità di cui è espressione, ed è nata quindi come università bilingue, nel senso particolare che questo termine riveste se applicato alla Valle d’Aosta: un bilinguismo di tipo “personale”, nel senso che non è il corpo sociale nel

suo complesso ad essere costituito da due anime principalmente monolingui (com'è ad esempio per l'Alto-Adige), ma viceversa è ciascun membro della società, ciascun individuo, che è tenuto al bilinguismo e la società nel suo complesso si configura come una "società interculturale".<sup>6</sup> Un'università bilingue, quindi, nel senso che in essa la lingua italiana e francese devono essere dovrebbero essere entrambe e in pari grado "di casa", e in cui il codice scelto per esprimersi venga affidato alla libera scelta individuale, sicuri tuttavia di essere ben compresi dall'intero ambiente circostante.

Questa impostazione ha trovato, ad esempio, subito una sua stretta applicazione nei corsi di laurea indirizzati agli insegnanti, e cioè Scienze della Formazione Primaria (finalizzato alla formazione degli insegnanti di scuola elementare e scuola materna) e la SSIS, la scuola di specializzazione per la formazione degli insegnanti delle secondarie. In questi corsi di laurea, gli insegnamenti impartiti da docenti francofoni si attestavano all'origine sostanzialmente sul 50% dell'intero piano di studi (41% a SFP; 60% alla SSIS), avvalendosi dei legami istituiti con l'Università di Liegi, sede inoltre di *stages* formativi per gli studenti SFP.

Dal punto di vista delle politiche linguistiche, le implicazioni di un'impostazione di questo genere risultano evidenti, in termini di conferma dello *status* linguistico conferito al francese. Tale impostazione, in sostanza, ribadiva, spostandolo sul piano della formazione superiore, il ruolo di seconda lingua "di cultura", alternativa all'italiano, che il francese occupa all'interno del quadro sociolinguistico regionale, confermando i legami che intercorrono fra la Valle d'Aosta e la cultura francofona.

Relativamente al secondo aspetto dell'identità regionale, quello legato alla "varietà minoritaria locale",<sup>7</sup> il francoprovenzale trovava anch'esso una sua collocazione nel piano di studi originale, nel quadro degli insegnamenti di *Dialettologia italiana* e di *Storia delle tradizioni locali*, sempre destinati ad una formazione "a tutto tondo" degli insegnanti elementari, capace di entrare in contatto reale con tutti gli aspetti della comunità in cui opera.

<sup>6</sup> Traggio queste considerazioni da Balboni, P. E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Libreria, 2002, che in un capitolo affronta il problema specifico dell'insegnamento linguistico nelle regioni bilingui italiane.

<sup>7</sup> Terminologia proposta dalla L. 482/99 dello Stato italiano sulla tutela delle minoranze linguistiche. Per la Comunità Europea si parla invece di *Lesser Used Language*, realtà alla cui tutela è preposto un ufficio specifico (*EBLUL-European Bureau for the Lesser Used Languages*) con sede a Dublino.

Ma, come dicevamo all'inizio, accanto agli impulsi forniti dai dispositivi delle politiche linguistiche, sulle dinamiche linguistiche reali opera e fortemente anche l'insieme di leggi che le regolano "in natura", per cui un codice dominante tende, appunto "naturalmente" e diremmo involontariamente, ad autoalimentare la propria dominanza. Più un codice linguistico è dominante, insomma, più è dotato di quello *status* implicito che gli viene conferito dall'ampiezza dei suoi usi funzionali (nella cultura, nei mezzi di informazione, nella scuola), e più il suo uso cresce; e più l'uso cresce, più aumentano il suo *status* e la sua situazione di dominanza, secondo la ben conosciuta dinamica della *Catherine wheel*, la girandola di fuochi artificiali in cui l'accensione di un fuoco imprime alla ruota il moto, che a sua volta determina l'accensione di un altro fuoco, e via dicendo; metafora utilizzata dai linguisti per indicare il "circolo virtuoso" capace di innescare la diffusione delle lingue.<sup>8</sup>

Nello specifico dell'evoluzione del progetto universitario valdostano, a dimostrare questo carattere pervasivo e ad innescare a suo favore la *Catherine wheel* è stato in verità l'italiano; e questo, in larga misura, per ragioni contingenti e pratiche che prescindono, a mio avviso, la volontà dell'istituzione stessa e muovono invece da variabili di contesto talmente prosaiche da indurmi a tralasciarne l'esposizione in questa sede,<sup>9</sup> ma che spiegano il "bilinguismo imperfetto" realizzato nel nostro ateneo molto meglio di qualunque altra motivazione interna alle dinamiche di agonismo linguistico sopra citate. Tale contesto di obiettivi difficoltà contingenti, tuttavia, rende anche merito a ciò che in positivo è stato e continua ad esser fatto per la promozione del francese, e che mi appresto ad elencare.

A tutt'oggi una o due annualità di lingua francese sono obbligatorie nei corsi di laurea in Scienze Economiche e Scienze Politiche, ambiti disciplinari in cui, lo sappiamo bene, è l'inglese a farla da padrone; e anche, ovviamente, nel corso di laurea in Lingue.

<sup>8</sup> Per questo modello teorico, applicato ai fini della pianificazione linguistica, si veda Strubell, M., *From Language Planning to Language Policies and Language Politics*, in Weber, P.J. (acd), *Contact+Confli(c)t*, Bonn, Dümmler, 1999, pp. 237-248.

<sup>9</sup> Di fatto nei piani di studio dei corsi di laurea sopra citati la percentuale di corsi erogati in francese è andata diminuendo di anno in anno. Le ragioni stanno, in sostanza, nel fatto stesso che l'ateneo valdostano appartiene al sistema universitario italiano, con i conseguenti problemi di reclutamento stabile di personale docente francofono, e, banalmente, nei costi e nei problemi organizzativi derivanti da un organico reclutato oltre frontiera. Da questo punto di vista, possiamo affermare con certezza che le barriere che Maastricht ha cercato di abolire continuano ad agire profondamente nel settore delle professioni docenti.

Nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria permane l'insegnamento della *Didattica della lingua francese* accanto all'analogo italiano, a evidenziare il doppio binario formativo linguistico che caratterizza la professionalità insegnante della Regione. Nello stesso corso di laurea, una tesi di laurea su quattro fra quelle prodotte finora è in lingua francese; e nell'ambito di un progetto del Fondo Sociale Europeo intitolato *Università, scuola e territorio: percorsi integrati per lo sviluppo di professionalità educative esperte*, i nostri studenti, parallelamente al loro percorso di laurea seguono laboratori finalizzati alla presa di contatto con quelle organizzazioni (come la Fondazione Émile Chanoux e l'Istituto Musicale della Valle d'Aosta) che hanno proprio nel bilinguismo italiano/francese una delle componenti fondanti del loro modello culturale.<sup>10</sup>

Nella formazione degli insegnanti di scuola secondaria, poi, accanto agli insegnamenti disciplinari impartiti in lingua francese (ad esempio i corsi di *Geografia* e quello di *Letterature comparate* nell'indirizzo linguistico-letterario), altri (*Analisi comparata dei sistemi educativi*; *Strumenti e modelli didattici per l'insegnamento dell'italiano e delle sue varietà in contesto bilingue*) utilizzano approcci di tipo comparatistico rivolti in particolar modo a rapportare lo specifico nazionale con quello d'Oltralpe. Nello stesso ambito sono inoltre novità di quest'anno la creazione di un contatto con l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres di Grenoble, in collaborazione con i servizi ispettivi della Soprintendenza agli Studi regionale, che permetterà ai nostri specializzandi di condurre stages osservativi nelle Scuole francesi e presso l'Institut medesimo; e infine l'attivazione dell'indirizzo *Lingua Straniera - Francese*, che produrrà la prima schiera di insegnanti di Francese formati nella SSIS.

Sul versante del francoprovenzale, l'attenzione dell'Università per questo specifico aspetto (una realtà, lo ricordiamo, di straordinario interesse per la dialettologia internazionale, dato che la Valle d'Aosta è l'unica fra le aree di parlata francoprovenzale in cui questa lingua etnica dimostra ancora vitalità) si concretizza negli insegnamenti presenti a Scienze della Formazione (all'interno di *Linguistica italiana*) e a Lingue (*Etnolinguistica e dialettologia*), e soprattutto nella ricerca linguistica, con tesi di argomento dialettologico (sul repertorio dei bambini *patoisants*, sugli italiani regionali e sulle interferenze fra i due sistemi linguistici in contesto di apprendimento)

<sup>10</sup> All'interno di questo percorso formativo, coordinato dalla Prof.ssa Luisa Revelli, il profilo linguistico-letterario prevede anche uno stage formativo presso il Centro di Dialettologia dell'Università di Neuchâtel.

e collaborazioni con il Bureau Régional pour l'Ethnologie et la Linguistique<sup>11</sup>; citiamo infine la collaborazione dell'Università alla Commissione incaricata di svolgere uno studio di fattibilità sull'introduzione, in osservanza alla legge 482/99, del francoprovenzale come materia complementare nella scuola materna e elementare.

Chiudiamo infine nuovamente col francese. Giunge infatti ora al terzo anno il corso di laurea in *Lingue e comunicazione per il territorio l'impresa e il turismo*, un corso triennale che l'Università della Valle d'Aosta conduce in tandem con l'Université de Savoie di Chambéry e che al termine del percorso formativo (il quale prevede un secondo anno svolto integralmente nella sede francese consorziata) rilascia un doppio diploma di laurea, riconosciuto da entrambi i paesi.

E su questa proposta, che costituisce probabilmente l'esperienza più concreta relativamente ad un progetto di formazione integrata italiana/francese, aggiungo ancora un'osservazione per arrivare a concludere.

Esiste infatti uno snodo vitale per lo sviluppo dell'Università. Le prospettive in merito si collegano infatti strettamente alle sue possibilità di crescita; e queste si collegano a loro volta alla capacità che i nostri corsi di laurea hanno di ampliare il proprio bacino di utenza, ovvero di attrarre diplomati che provengano da fuori Regione, dato che non è pensabile che una struttura delle dimensioni di un'Università possa alimentarsi solo dell'utenza più prossima, soprattutto in una regione di piccole dimensioni com'è la Valle d'Aosta.

In questo senso, un segnale positivo proviene proprio dall'esperienza di Lingue: per l'anno accademico 2005-2006, delle 40 domande di iscrizione pervenute, 14 provenivano infatti da fuori Valle. Quali possono essere stati nello specifico gli elementi di attrazione? Probabilmente i piccoli numeri, un aspetto che la comunicazione di orientamento dell'Ateneo tende sempre a mettere in rilievo, mettendolo in relazione con la qualità della didattica, che quanto più è individuale tanto più si suppone essere accurata e attenta;

<sup>11</sup> I due progetti in corso riguardano lo sviluppo della banca dati e la progettazione del piano editoriale dei materiali geolinguistici dell'*Atlas des Patois Valdôtains* (APV), raccolti attraverso inchieste a partire dagli anni Settanta, e la creazione dell'*Archivio Storico-Antroponimico della Valle d'Aosta* (ASAVDA), un progetto di repertorizzazione informatica dei dati documentari relativi ai nomi di persona in Valle d'Aosta dall'antichità all'Età Moderna, per cui cfr. Raimondi, G., *Tracce francoprovenzali nell'antroponimia valdostana a cavallo dei secoli XV e XVI*, in *Aux racines du francoprovençal*, Actes de la Conférence annuelle du Centre d'Etudes francoprovençales (St-Nicolas, 20-21.XII.2003), Aoste, 2004, pp. 191-211.



accanto a questo aspetto, anche gli aspetti strutturali, come la presenza di un laboratorio linguistico moderno, dotato di programmi per l'apprendimento delle lingue e di collegamento satellitare, adatto per le lezioni di lingua e per l'apprendimento in *self-access* guidato, possono aver giocato un ruolo importante; come anche, indubbiamente, la speranza di un corso di studi orientato prevalentemente verso la formazione professionale, che offra chiavi di accesso capaci di aprire in tempi brevi le porte del mondo del lavoro. Ma in una prospettiva di maggior respiro, almeno secondo quanto riferiscono gli studenti, anche le aspettative nei confronti di un corso di laurea aperto verso il mondo europeo che, attraverso l'anno di permanenza a Chambéry ed il conferimento di un titolo binazionale, sia capace di offrire un valore formativo aggiunto, in termini di apertura mentale e di formazione di una personalità europea e bilingue al tempo stesso.

E forse il punto di congiunzione fra politica universitaria e politica linguistica sta proprio in una prospettiva che sappia coniugare lo specifico storico e culturale della Regione ai bisogni della realtà di oggi, attraverso azioni che tendano alla valorizzazione del secondo fra gli elementi proposti nel modello accennato in apertura e capaci di conferire importanza ad una lingua, vale a dire alla sua *funzione*; che è, lo sottolineiamo, *l'hic et nunc* di una lingua, quello forse più di altri capace di innescare positivamente la *Catherine wheel*.

Si tratta in sostanza di sfruttare al meglio quella peculiarità del repertorio linguistico regionale che abbiamo sottolineato sopra: la compresenza sul territorio di due lingue di cultura, entrambe possedute generalmente a buoni livelli. Questa competenza "nativa" della comunità, se guidata opportunamente da un percorso formativo, potrebbe configurare l'UNIVDA come un futuro centro di eccellenza nella formazione linguistica. L'idea di un centro di formazione linguistica che sappia attrarre studenti da tutta Italia, fondato sulla francofonia, con tutto quello che in termini di rapporti culturali e commerciali, ad esempio, col mondo arabo e africano questo ancora oggi (prima che l'omologazione anglofona, come nel peggiore degli incubi no-global, tutto sommerga) significa, è forse una prospettiva del tutto realizzabile qui; senza che questo impedisca, per converso, alla stessa Università di diventare per l'Oltralpe un polo di attrazione per l'insegnamento della lingua di Dante.



**Prof. Christian Puren**  
**Docente dell'Università Jean Monnet, Saint-Etienne**  
**Professeur à l'Université Jean Monnet, Saint-Etienne**

*La prospettiva operativa nell'insegnamento-apprendimento  
delle lingue-culture*

*La perspective actionnelle dans l'enseignement-apprentissage  
des langues-cultures*

## **DE LA COMMUNICATION À L'ACTION**

### **1. L'action implique autre chose que la simple communication**

La révolution du travail collaboratif

La messagerie électronique est devenue dans la très grande majorité des entreprises le seul outil de collaboration utilisé par les employés. Mais **la messagerie n'est pas un outil de collaboration, c'est un outil de communication.**

Et pourtant, chacun a l'habitude d'envoyer par e-mail les fichiers Word ou Excel qu'il souhaite partager, de classer toutes les informations relatives à un projet dans des dossiers personnels de son client de messagerie, etc.

- Que se passe-t-il le jour où un nouveau membre du projet arrive et qu'il faut lui communiquer l'ensemble des informations sur le projet ?

- Que se passe-t-il lorsqu'on recherche la dernière version d'un document et qu'il en existe plusieurs classées dans sa messagerie, sans même être sûr de détenir soi-même cette dernière version ?

- Qu'en est-il de l'espace de stockage réellement utilisé par toutes ces duplications à l'infini de l'ensemble de ces informations et de ces documents ?

Force est de constater que la messagerie n'est plus adaptée à l'usage implicite qu'en font les entreprises. Ce qui explique le degré de saturation extrême auquel est arrivée la plupart des boîtes aux lettres.

Mayetic Village, *Livre Blanc* janvier 2004, <http://www.mayeticvillage.fr>

## **2. L'action commune détermine la communication**

Dans les discours et pratiques managériales, le partage des savoirs tend à être trop souvent pensé en termes des seuls dispositifs techniques facilitant la transmission et l'échange. Les analyses produites par les sciences économiques et les sciences de gestion permettent une compréhension de la dimension humaine et sociale du savoir.

Les chercheurs en sciences de l'information et de la communication ont tenté pendant deux jours de réintégrer la réflexion sur ce partage dans des contextes situationnels, que ce soit en termes de contraintes structurelles (logiques économiques et sociales) ou d'adaptations conjoncturelles (crises). Dans ces différents types de situations, ils ont en particulier insisté sur la prise en compte nécessaire des différentes logiques d'actions à l'œuvre et de leur dialectique. Cet ouvrage rassemble les textes issus de ces deux journées de rencontres.

Jean-Paul Metzger (dir.), *Le partage des savoirs - Logiques, contraintes et crises. Recherches en sciences de l'information et de la communication*, Paris, L'Harmattan, avril 2004.

## **3. L'action avec l'autre est la condition d'une véritable compréhension de l'Autre**

La culture est ainsi un véritable complexe. Ceux qui s'y expriment ne la comprennent pas forcément mieux que ceux qui y sont étrangers. Une compréhension supérieure ne peut être obtenue qu'à travers un laborieux travail non seulement d'ordre communicatif mais surtout coopératif et même compétitif, reposant sur l'effectivité des interactions avec autrui en l'accompagnant de la possibilité de contestations mutuelles.

Jacques DEMORGON, « Langues et cultures comme objets et comme aventures : particulariser, généraliser, singulariser », Conférence inaugurale du 1er Colloque international de didactique comparée des langues-cultures, CEDICLEC, Université de Saint-Étienne, 17-18 février 2005. À paraître dans *Études de Linguistique Appliquée*, n° 140, 2005.

### **3.1 Une perspective actionnelle**

Un Cadre de référence pour l'apprentissage, l'enseignement et l'évaluation des langues vivantes, transparent, cohérent et aussi exhaustif que possible,

doit se situer par rapport à une représentation d'ensemble très générale de l'usage et de l'apprentissage des langues. La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en oeuvre l'acteur social (p. 15).

*Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, Paris : Didier, 2001. Chap. 2, « Perspective retenue »

## **Définitions proposées par Christian Puren**

### **tâche**

unité de sens au sein de l'agir d'apprentissage

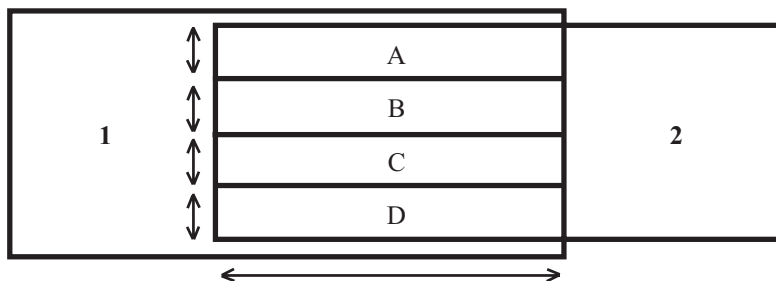
### **action**

unité de sens au sein de l'agir social

### **perspective actionnelle**

conception des relations entre tâche et action au sein du processus d'enseignement-apprentissage

## MODÈLE DES RELATIONS TÂCHES-ACTIONS EN CLASSE DE LANGUE



- 1 La société comme domaine de réalisation des actions.
- 2 La classe comme domaine de réalisation des tâches.

- A La classe comme lieu de *conception* d'actions
- B La classe comme lieu d'*action*
- C La classe comme lieu de *simulation* d'actions
- D La classe comme lieu de *préparation* aux compétences langagières et culturelles qui devront être mises en œuvre dans les actions sociales ultérieures

### Commentaire du modèle

Chaque méthodologie constituée (qui correspond par nature à une certaine conception globale de l'enseignement-apprentissage, et donc en particulier de la relation fondamentale tâches-actions) élargit ou au contraire restreint l'aire de recoupement entre l'ensemble **1** et l'ensemble **2** (cf. la double flèche horizontale), et accorde plus ou moins d'importance relative aux différents types d'intersection **A**, **B**, **C** et **D** (cf. les quatre doubles flèches verticales) :

- Dans la dite « pédagogie du projet », les aires privilégiées sont la **A** (conception d'un voyage à l'étranger, d'une exposition pour le hall du collège, du site Internet de la classe,...) et la **B** (présentation à la classe d'un exposé de groupe, table ronde sur un sujet de société, entrevue avec un invité extérieur,...). Les actions citées ici en **B** devront être préalablement conçues en classe (aire **A**).
- Dans l'approche communicative, l'aire privilégiée est la **C** (présentation d'un sketch, jeu de rôle,...).

- Dans la « méthodologie traditionnelle », l'aire privilégiée est la **D** : les récitations de règles de grammaire, de listes lexicales et de textes appris par cœur, ou encore les exercices de grammaire, de vocabulaire et de traduction sont autant de tâches qui ne correspondent pas directement à ce que les élèves devront faire plus tard en langue étrangère, mais qui sont censées les y *préparer* indirectement.

La distinction entre « conception » et « préparation » n'est pas courante en didactique scolaire des langues (on verra plus avant pourquoi elle ne peut apparaître ni dans la méthodologie active, ni dans l'approche communicative), mais il me semble d'autant plus nécessaire de la définir clairement qu'elle se trouve être centrale dans la pédagogie du projet, qui constitue à mon avis la seule perspective de mise en œuvre, en enseignement scolaire, de la... « perspective actionnelle ».

- Un projet implique toujours un processus de *conception* qui par définition est susceptible de transformer le projet lui-même, c'est-à-dire de modifier les actions dont il se composera finalement et même, récursivement, ses objectifs et même ses finalités. La conception est donc par nature une action portant sur l'action elle-même.

- Le processus de *préparation* ne vise que la mise à disposition des ressources et des moyens linguistiques et culturels prévisibles, c'est-à-dire l'apport des connaissances ainsi que l'entraînement (éventuellement en situation de simulation) aux compétences supposées devoir être mobilisées plus tard, lors de la réalisation du projet ou dans l'agir social en langue.

## **LE CHAMP SÉMANTIQUE DE « TÂCHE » EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES**

### **Action**

Correspond à l'agir social en langue-culture étrangère, contrairement à la \*tâche, qui correspond à l'agir « scolaire » (dans le sens de finalisé par le processus d'apprentissage). Dans la simulation, par exemple, on fait coïncider tâche et action, en demandant à l'apprenant d'agir comme s'il était un acteur social.

### **Activité**

Désigne de manière très générale ce que fait l'élève au cours de son apprentissage ; que ce soit à un niveau très abstrait (celui des \*opérations cognitives) ou très concret (souligner les mots inconnus dans un texte, apprendre par cœur un poème) ; que ce soit avec un certain objectif (ex. :

une activité de remédiation), dans un certain domaine (ex. : une activité de compréhension écrite, de réflexion sur la langue), dans le cadre d'un certain dispositif (ex. : une activité de groupe, une activité guidée, des activités différenciées), etc. ; qu'elles soient « scolaires » (conjuguer oralement un verbe en classe), « simulées » (jouer le rôle d'un touriste qui demande son chemin à l'étranger) ou « authentiques » (rédiger un courrier électronique pour un correspondant étranger). Voir \*tâche, \*exercice.

### **Consigne**

Énoncé du concepteur de manuel ou de l'enseignant présentant la \*tâche à réaliser, en particulier son objectif et le \*dispositif.

### **Dispositif**

Ensemble des moyens mis en place pour parvenir à réaliser une ou plusieurs \*tâches de manière optimale. Il concerne en particulier le matériel disponible, l'aide fournie ainsi que les modes d'organisation et de gestion de l'espace, du temps et des acteurs :

- *Le \*support* : dialogue ou texte de base, image à commenter, ensemble de documents faisant partie d'un dossier de civilisation...
- Le guidage, qui indique la \*procédure à suivre pour réaliser la tâche.
- *L'aide*, ou apport extérieur à la \*tâche destiné à en faciliter la réalisation.
- *Le matériel* : manuels, cahiers d'exercices, \*exercices enregistrés, dictionnaires, encyclopédies, livres de grammaire, magnétophones, ordinateurs, grandes feuilles blanches avec marqueurs...
- *L'espace* : disposition des tables, déplacements des apprenants et de l'enseignant en classe, utilisation d'autres espaces tels que la bibliothèque de l'établissement, la salle informatique, le domicile de chaque élève pour le travail personnel, etc.
- *Le temps* : durée fixée en classe pour une \*tâche, répartition du travail sur plusieurs \*séances, délais impartis pour effectuer un travail, activités revenant périodiquement, rythme plus ou moins lent ou plus ou moins soutenu imposé à une activité, planning couvrant des périodes plus ou moins longues, utilisation du temps hors classe, etc.
- *Les acteurs* : constitution des groupes, alternance et articulation entre le travail individuel et le travail en grand groupe, en groupes restreints ou en groupes de deux (« binômes » ou « tandems »).



## **Exercice**

Forme de \*tâche particulière, qui présente les caractéristiques suivantes : 1) Elle correspond à une opération unique ou à plusieurs opérations définies préalablement avec précision (en langue, par exemple, transformer ou substituer, ou les deux successive-ment). 2) Elle porte sur un point unique ou sur plusieurs points définis préalablement avec précision (en langue, par exemple, utiliser la négation, ou exprimer la notion de concession). 3) Elle présente un certain caractère de répétitivité et d'intensité : dans un exercice d'entraînement, par exemple, il s'agit de reproduire la ou les mêmes formes un certain nombre de fois en temps limité.

## **Opération cognitive**

Type d'activité intellectuelle : repérer, identifier, définir, comparer, associer, classer, sélectionner, induire, déduire, appliquer, transposer, ... Les mêmes mots apparaissent souvent dans les \*consignes mais pour désigner l'objectif de la tâche.

## **Procédé**

Manière dont on réalise une \*tâche partielle unique. Pour solliciter l'autocorrection, par exemple, un enseignant peut reprendre la forme linguistique erronée avec une intonation interrogative, reprendre la phrase en s'arrêtant juste avant l'erreur, faire une grimace, faire un geste codé, etc. Voir \*procédure, \*processus.

## **Procédure**

Ensemble prédéfini, articulé et finalisé de \*tâches partielles réalisées à la suite dans un temps court et visant à la réalisation d'une \*tâche globale : on parlera ainsi de la « procédure d'auto-correction » d'une production écrite par révisions successives de l'orthographe, de la morphologie, de la syntaxe, du plan, de la présentation matérielle, etc.

Contrairement au \*procédé, la procédure est constituée de plusieurs tâches successives parce qu'elles constituent des actions intermédiaires (ex. pour traduire un mot : 1) on décide d'utiliser un dictionnaire ; 2) on y repère l'entrée par ordre alphabétique ; 3) on recherche la traduction adaptée).

Contrairement au \*processus, la procédure se situe au niveau de l'organisation consciente de l'apprentissage. Le \*processus de lecture cité dans cette entrée (voir ci-dessous) devient une procédure (d'apprentissage de la lecture) si on fait faire des repérages formels à des élèves sur un texte, puis des hypothèses sur le sens du texte à partir des formes repérées, enfin un lecture de validation/invalidation de ces hypothèses. Synonyme : démarche.

## **Processus**

Série d'opérations cognitives articulées et finalisées : on parlera ainsi du « processus d'apprentissage » ; on dira qu'il y a va-et-vient constant, au cours du « processus de lecture », entre la démarche sémasiologique (on part des formes connues pour découvrir le message) et la démarche onomasiologique (on part de connaissances ou d'hypothèses sur le sens pour les reconnaître ou les valider par l'analyse des formes). Le processus se situe au niveau des mécanismes mentaux, largement inconscients, contrairement à la \*procédure.

## **Projet**

Représentation rationnelle d'une série organisée de \*tâches partielles en fonction d'un objectif défini : préparer un voyage à l'étranger, une exposition à présenter dans le hall du collège, un journal de classe, un exposé à présenter devant la classe, etc. Contrairement à la \*procédure, le projet est relativement long et étalé dans le temps, relève de la \*résolution du problème, et – du moins dans le cadre de la dite « pédagogie du projet » – est fortement orienté vers la responsabilisation et l'autonomisation des apprenants.

## **Remédiation**

\*Tâche ou ensemble de tâches conçues spécifiquement dans le but d'aider les apprenants à résoudre un problème ou une difficulté ponctuelle ou permanente repérés au cours de leur apprentissage.

## **Résolution de problème**

Type de \*tâche complexe, pour laquelle l'élève doit, en tenant compte de son environnement d'enseignement/apprentissage, réfléchir par lui-même aux \*dispositifs à mettre en œuvre et au choix des \*procédures et des \*procédés les plus efficaces.

*Exemple 1* : Dans l'unité 4 du manuel de français langue étrangère Grand Large (Hachette-FLE, 1987), les apprenants prennent connaissance de trois invitations écrites reçues par le personnage (compréhension écrite), puis des réponses téléphoniques qu'il fait à chacune (compréhension orale), enfin, en s'appuyant sur la lettre formelle qu'il rédige en outre pour l'invitation officielle, ils rédigent une réponse écrite d'un niveau de langue moins soutenu (expression écrite).

*Exemple 2* : Dans le scénario d'évaluation du DCL (" Diplôme de compétence en langue "), les candidats doivent successivement, pour rédiger un rapport, 1) prendre connaissance d'un dossier comportant des documents écrits (compréhension écrite) et oraux (compréhension orale), 2) appeler un informateur au téléphone pour obtenir des données complémentaires (expression orale/compréhension orale), 3) rencontrer le commanditaire du rapport pour lui présenter leurs premières idées (interaction orale), de manière à pouvoir finalement 4) rédiger le rapport final commandé (expression écrite).

**Scénario** : Ensemble prédéfini d'\*actions (en société ou en simulation) ou de tâches (« scénario pédagogique ») articulées dans la même chronologie.

### **Tâche**

Désigne toute unité de sens – et donc de cohérence – au sein de l'\*activité d'enseignement/apprentissage. Une tâche est une activité que les apprenants doivent réaliser consciemment au sein d'un \*dispositif donné avec une visée qui peut être orientée langue, \*processus, \*procédure, communication, résultat, produit ou \*projet. Ces différentes orientations peuvent être combinées ou articulées. Une tâche complexe peut se composer de plusieurs tâches partielles à réaliser successivement dans un ordre fixe (orientées « procédure », donc). Ainsi, pour résumer un document écrit (tâche en principe orientée produit), les apprenants devront successivement rechercher le sens des mots et expressions inconnus, sélectionner les idées essentielles, les articuler entre elles, rédiger, enfin contrôler la correction linguistique en langue ainsi que l'adéquation des idées par rapport au texte original.

Types de tâche : voir \*exercice, \*résolution de problème. Manière de réaliser une tâche : voir procédé. Succession de tâches partielles : voir \*procédure, \*projet.

© Christian Puren

## DIFFERENTES ORIENTATIONS POSSIBLES DES TACHES EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES

**Exemple : consignes possibles sur la notice de montage d'un appareil (proposée en L1 ou L2) différentes tâches possibles à partir de la notice de montage d'un appareil, proposée en L1 et/ou en L2.**

CONSIGNE	ORIENTATION DE LA TÂCHE	CRITÈRE DE RÉUSSITE
1. Réécrivez cette notice rédigée en L2 en passant de la 2e personne du singulier (tutoiement) à la 3e personne du singulier (vouvoiement).	<b>langue</b>	correction de la forme
2. Choisissez entre les différentes traductions suivantes en L2 de cette notice rédigée en L1, et expliquez les raisons de votre choix.	<b>processus</b>	gestion de son apprentissage par l'apprenant lui-même
3. Un utilisateur natif ne comprend pas certains points de cette notice rédigée en L2. Discutez avec lui en L2 pour l'aider à résoudre ses problèmes.	<b>communication</b> <sup>12</sup>	efficacité dans la transmission de l'information
4. Vous vous proposez de convaincre votre correspondant que votre nouvelle traduction en L2 de la notice est meilleure que celle dont il dispose.	<b>résultat</b>	obtention de l'effet recherché

//

<sup>12</sup> Qu'il y ait dans ce modèle seulement un type de tâche « orientée communication » ne signifie pas qu'il n'y ait pas communication dans des tâches orientées différemment, mais qu'elles y sont un moyen, et non une fin. Les tâches « orientées communication », quant à elles, sont par définition (c'est le sens du concept d' « orientation ») celles qui visent en priorité la communication en elle-même et pour elle-même, en d'autres termes, celles où la communication fonctionne à la fois comme fin et moyen : on y cherche à enseigner à communiquer d'abord en y faisant communiquer. Les tâches communicatives ont souvent été présentées, dans l'approche communicative, d'une manière qui relève à la fois de l'orientation communication et de l'orientation résultat. Mais on peut par exemple présenter très clairement à quelqu'un ses arguments... sans aucunement le convaincre.

5. Traduisez en L2 l'ensemble de cette notice rédigée en L1 en tenant compte du style des notices pour des appareils de ce type dans le pays ciblé (voir exemples joints de notices authentiques en L2).	<b>produit</b>	qualité : adéquation culturelle du rapport forme/sens
6. La société française inventrice de cet appareil vous demande de lui proposer la notice correspondante de montage en L2 : a) Rédigez-la à partir du schéma suivant de montage. b) Testez-la auprès de quelques utilisateurs étrangers. c) Proposez enfin à votre commanditaire une traduction en L2 avec des variantes argumentées lui permettant de prendre ses propres décisions sur le texte final.	<b>projet</b>	aboutissement réussi de l'action
7. a) Mettez les schémas suivants de montage dans leur ordre logique. b) Mettez dans l'ordre correspondant les phrases suivantes de la notice. c) Ajoutez les connecteurs chronologiques adéquats choisis dans la liste ci-dessous.	<b>procédure</b>	réalisation correcte de chaque tâche partielle permettant d'aboutir mécaniquement au résultat ou au produit final

© Christian Puren

Ces notes se réfèrent au tableau de la page 46 :

<sup>13</sup> Orientations objet/sujet : cf. Ch. Puren, " Perspective objet et perspective sujet en didactique des langues-cultures ", ÉLA revue de didactologie des langues-cultures n° 109, janv.-mars 1998, pp. 9-37.

<sup>14</sup> Dans la combinaison, les différentes activités se réalisent de manière simultanée (par ex. CE-EO : les apprenants commentent oralement en classe un texte écrit que l'on vient de mettre sous leurs yeux, à partir des questions de compréhension que leur pose l'enseignant). Dans la juxtaposition, les activités se réalisent chacune de manière autonome, (par ex. CE-EO : les apprenants, après avoir travaillé la compréhension factuelle d'un document écrit à partir d'un QCM, sont invités à réagir personnellement à l'oral en classe). Dans l'*articulation*, au contraire, les activités sont programmées de telle sorte que le produit de l'une doit être pris en compte dans la suivante (par ex. CE-EO : les apprenants rendent compte oralement d'un texte écrit en fonction des questions écrites qu'ils ont préalablement travaillées).

<sup>15</sup> Les dates indiquées n'ont bien entendu qu'une valeur symbolique, et ne valent que pour l'enseignement scolaire : elles renvoient en effet pour la plupart à des dates de publication d'instructions officielles françaises.

**ÉVOLUTION HISTORIQUE DES MODES D'ENTRÉE EN COHÉRENCE  
EN DIDACTIQUE SCOLAIRE DES LANGUES ÉTRANGÈRES EN FRANCE**

		ORIENTATION OBJET <sup>13</sup> (LE CONNAÎTRE)			ORIENTATION SUJET <sup>14</sup> (L'AGIR)	
DOMAINE	GRAMMAIRE	LEXIQUE	CULTURE	4a	COMMUNICATION 4b	ACTION
ENTRÉE PAR...	les exemples <i>(phrases isolées)</i>	les documents				les tâches
		<i>visuels et textuels (représentations et descriptions)</i>	<i>textuels (récts)</i>	<i>audiovisuels (dialogues)</i>	<i>tous types de documents et d'articulation entre documents différents (y compris authentiques)</i>	<i>procédures, scénarios, projets</i>
ACTIVITÉS	comprendre, produire	observer, décrire	analyser, interpréter, extrapoler, réagir	reproduire, s'exprimer	s'informer, informer	agir, interagir
HABILITÉS	CE	EO	combinaison <sup>14</sup> CE-EO	combinaison CO-EO	juxtapositions <sup>13</sup> variée CE, CO, EE, EO	articulations <sup>13</sup> variées CE/CO/EE/EO
MÉTHODOLOGIE DE RÉFÉRENCE	« méthodologie traditionnelle »	« méthodologie directe »	« méthodologie active »	« méthodologie audiovisuelle »	« approche communicative »	« perspective actionnelle » du Conseil de l'Europe
PÉRIODES <sup>15</sup>	1840-1900	1900-1910	1920-1960	1960-1980	1980-1990	2001-...

**Évolution des « entrées » en séquence didactique**  
**Exemples de titres d'unités didactiques de manuels**

MARQUARD SAUER Charles, *Méthode Gaspar-Otto-Sauer. Nouvelle grammaire espagnole*. Heidelberg-Paris, Groos Éditeur, 2e éd. 1882.

- Leçon 1 : De l'article
- Leçon 2 : Du pluriel des substantifs
- Leçon 3 : Déclinaison des substantifs
- Leçon 4 : Des prépositions
- Leçon 5 : Le substantif sans article (partitif)
- Leçon 6 : Des finales augmentatives et diminutives
- Leçon 7 : Des noms propres
- Leçon 8 : Le verbe auxiliaire *haber* (avoir)

[Manuel des années 1900]

- 1e leçon : La salle de classe
- 2e leçon : La cour
- 3e leçon : La maison
- 4e leçon : La place de la ville
- 5e leçon : Le bazar
- 6e leçon : Le parc de la ville
- 7e leçon : Le jardin d'agrément
- 8e leçon : Le jardin potager
- 9e leçon : Le marché
- 10e leçon : Les métiers

MARTIN-SAUDAX Yannick, PUREN Christian, *¿Qué pasa? 3e seconde langue*. Paris : Nathan, 1992.

- 1e leçon : Juventud
- 2e leçon : Las Españas
- 3e leçon : Encuentros
- 4e leçon : Temas candentes
- 5e leçon : Imágenes de España
- 6e leçon : Países de América
- 7e leçon : Mundo actual
- 8e leçon : Fiestas

CRÉDIF, *Voix et Images de France*. Paris, CRÉDIF-Didier, 1961

2e leçon : La maison

4e leçon : L'appartement

6e leçon : La famille

9e leçon : À la fenêtre

10e leçon : Dans l'ascenseur

11e leçon : Dans la rue

20e leçon : À la poste

25e leçon : Au café

26e leçon : À l'hôtel

27e leçon : Au restaurant

14e leçon : En rangeant l'armoire

21e leçon : Mme Thibaut fait ses courses

22e leçon : M. Robin achète son journal

CAPELLE Guy, GIDON Noëlle, *Espaces 1*. Paris : Hachette, 1990

Dossier 1 : Qui êtes-vous ?

Dossier 2 : Qui sont-ils ?

Dossier 3 : Où est-ce ?

Dossier 4 : Où vont-ils ?

Dossier 5 : Que voulez-vous ?

Dossier 6 : Qu'est-ce qu'ils font ?

Busy Box, D. Bourdais & S. Finnie, Paris, Éditions multicolores, 2002.

1. Les héros. Réaliser un poster de ses héros préférés

2. Les animaux. Enregistrer une émission de radio sur les animaux

3. Joyeux Noël. Préparer un spectacle de Noël

4. Bon anniversaire. Fêter un anniversaire à l'école

5. La nourriture. Faire ses courses en anglais

6. Mini-Olympiades. Organiser des mini-Olympiades à l'école



**RESOCONTI DEI GRUPPI DI LAVORO**  
**COMPTES RENDUS DES GROUPES DE TRAVAIL**



*Gruppo di lavoro 1: Dispositivi di formazione dei formatori*  
*Groupe de travail 1: Procédures de formation des formateurs*

**Presidente/Présidente: Prof.ssa Anna Bioley**  
**Relatore/Relateur: Prof. Francesco Fazari**

### **OBIETTIVI DEL GRUPPO:**

- ideare una bozza di progetto di ampio respiro;
- che diffonda le conoscenze reciproche (tenendo conto delle differenti realtà);
- sull'integrazione scolastica;
- dal punto di vista linguistico e culturale;
- anche in collaborazione con la società civile;
- soprattutto economica;
- che possa sviluppare legami duraturi facilmente spendibili in diversi contesti (anche transnazionali).

### **ATTESE:**

1. in che modo la formazione linguistica può essere training di sviluppo;
2. comparazione fra le diverse tipologie di formazione e dei metodi di lavoro fra le realtà locali e nazionali e transfrontaliere;
3. trasmissione di conoscenze e di principi tra formatori e formati;
4. mettere in comune le varie esperienze di ognuno e vedere come queste possano fungere da stimolo per una esperienza condivisibile;
5. in che modo possono essere catalizzate;
6. trovare un interlocutore istituzionale dove fare convergere le varie esperienze;
7. trovare le risorse umane capaci di sviluppare un tale progetto;
8. reperire i finanziamenti;
9. tesaurizzazione in itinere dei metodi di lavoro acquisiti e sperimentati.

Il gruppo era formato da Formatori sia italofoeni che francofoeni, appartenenti non solo all'ambito scolastico, ma anche a quello della libera professione, nonché da insegnanti di lingue e di altre discipline, quindi piuttosto eterogeneo. La presidente, avendo visionato in anteprima la composizione

variegata del gruppo, ha deciso, in un'ottica di risparmio di energie, di concentrare, in prima istanza, l'attenzione dei presenti su di una tematica particolarmente insolita e sistematicamente evitata, se non nei convegni dedicati ad essa: la valorizzazione dell'alterità esaminata in chiave linguistica.

## **1) OBIETTIVO GENERALE**

Formare una rete di formatori in grado di trasmettere conoscenze, abilità, capacità, spendibili per tutti, nel campo della diffusione linguistica e culturale, anche a livello transnazionale, coinvolgendo attivamente tutte le componenti della società.

Dopo un'ampia discussione il gruppo ha focalizzato l'interesse sull'elaborazione di una bozza di progetto di ampio respiro vertente sulla diffusione di conoscenze reciproche, sia in campo scolastico che imprenditoriale, avendo sempre presenti le differenti realtà istituzionali. Si è quindi discusso di come la formazione linguistica possa diventare training di sviluppo.

Dopo aver comparato le diverse tipologie, nonché metodologie di lavoro nelle diverse realtà locali, nazionali e transfrontaliere, si è proceduto ad un brainstorming delle esperienze maturate dai vari formatori.

L'integrazione scolastica e la valorizzazione della differenza sono state poi considerate come esemplificazione di trasmissione/veicolazione di buona prassi, nonché come spunto di discussione.

Il Prof. Fazari ha quindi parlato diffusamente del progetto di Tutoraggio attuato presso l'ISIP di Aosta.

La Prof.ssa Bioley ha in seguito illustrato il progetto "Actor's on stage", finanziato dal F.S.E., e premiato dalla Commissione europea, che ha visto la partecipazione attiva ed entusiastica anche di alunni diversamente abili. (Doc. 1)

## **2) PROPOSTA OPERATIVA**

Essendo emersa una richiesta di formazione linguistico/motivazionale da parte di una esponente italiana del gruppo, docente di lingua francese in una zona di confine, la presidente ha proposto la creazione immediata di un gruppo di lavoro che fosse in grado di ideare un progetto finanziabile

dalla legge 125. Il progetto, non potendo essere presentato a livello transfrontaliero in quanto riservato al settore italiano, (per quanto attiene al F.S.E. si è attualmente in fase di nuova programmazione) è stato accantonato, in questa fase, dai presenti, che hanno deciso pertanto la costituzione di un gruppo di lavoro, formato da operatori motivati, pratici ed esperti nel campo della formazione dei formatori, che si dia obiettivi concreti e facilmente organizzabili, che costituisca una rete, onde poter fungere da supporto alle richieste che pervengono dai vari enti. Onde tesaurizzare le varie esperienze formative, nonché i metodi di lavoro già consolidati, si è ipotizzata la creazione di una banca dati.

## **ANALISI DELLA DISABILITÀ**

Tale percorso è stato svolto durante i lavori dal prof. Francesco Fazari docente di sostegno all'ISIP di Aosta.

### **1 – PRESUPPOSTO**

Ancora oggi nel campo della disabilità esiste molta approssimazione, l'entrata in vigore della legge 104/92 non ha ancora permesso una armonizzazione seria delle tecniche di intervento. La formazione è affidata perlopiù alle Università dove si rischia una teorizzazione e una astrazione poco utili.

### **2 – DEFINIZIONE DELL'OBIETTIVO**

L'obiettivo principale è quello di utilizzare la fitta rete di relazioni (evidenziate in queste due giornate di studio), al fine di fare formazione anche in questo campo. Un gruppo di lavoro può essere costituito con lo scopo di raccogliere, confrontare, elaborare, codificare metodi di intervento.

### **3 – OBIETTIVO DELLE DUE GIORNATE**

L'obiettivo che il Prof. Fazari si è dato, nei due giorni di studio, è stato quello di fare conoscere metodi di lavoro utilizzati nel campo della disabilità. Partendo dalla situazione valdostana (Doc. 2) ha trattato dell'integrazione scolastica nella scuola in cui opera. Il tutoraggio, il volontariato, la collaborazione con gli insegnanti curricolari, la formazione di unità didattiche semplificate non sono che alcuni dei punti discussi.

#### **4 – ATTESE**

L'attesa principale è stata quella di condividere esperienze di formazione con altri operatori scolastici a vari livelli. Ha puntato sin da subito allo scambio e alla criticità dei metodi contestualizzandoli in realtà differenti da quella in cui opera. Al termine dei lavori è stata elaborata la bozza di progetto di cui sopra.

#### **5 – ATTUAZIONE**

Si aspetta che possa venire costituito un gruppo di lavoro, capace di fare formazione. Esso non dovrà essere scollato dalle realtà in cui opererà e sarà sempre in stretto contatto con la società civile.

## Doc. 1

**Prof.ssa Anna Bioley**

*Actor's on stage: progetto F.S.E. di pari opportunità*

*Valorizzazione della differenza*

### **OBIETTIVI:**

- conoscere e vivere le pari opportunità come rispetto e valorizzazione dell'altro/a
- imparare ad argomentare
- agire la socializzazione
- comunicare usando i vari codici linguistici:
  - . italiano
  - . francese
  - . tedesco
  - . inglese

### **FASE 1**

- Preparazione teorico/esemplificativa (coinvolte tutte le classi terze dell'ISIP di Aosta)

### **FASE 2**

- Presentazione attività teatrale
- Iscrizione facoltativa a numero chiuso

### **FASE 3**

- Recitazione
- Parlamento europeo – Bruxelles

### **ELEMENTI DI POSITIVITÀ:**

- Progetto di pari opportunità che diventa valorizzazione della differenza vista anche come **valorizzazione** della disabilità
- La coesione creatasi nel gruppo di teatro
- Le competenze linguistiche e comportamentali acquisite

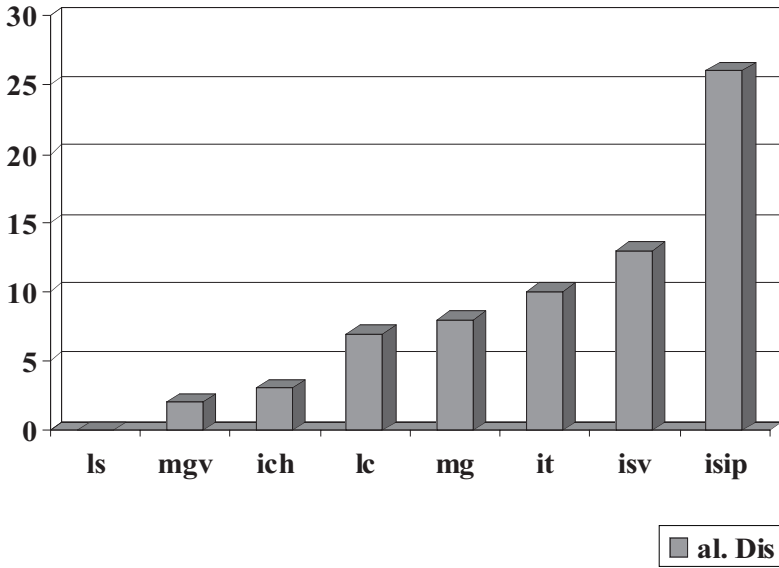
### **ELEMENTI DI CRITICITÀ:**

- La mancata diffusione del progetto in quanto veicolazione di buona prassi

**Doc. 2**

**Prof. Francesco Fazari**

*Alunni disabili presenti nelle scuole secondarie della VdA*





*Gruppo di lavoro 2: Dispositivi d'insegnamento delle lingue*

*Groupe de travail 2: Modalités d'enseignement des langues*

**Presidente e relatore/Président et rapporteur**

**Prof. Pierre METHIVIER**

Le groupe n° 2 était consacré aux « dispositifs d'enseignement des langues ». Le champ d'expériences à explorer était très vaste et explique en partie l'affluence, la diversité et la richesse que les 60 participants, fidèles tout au long des 4 demi journées, ont apporté à ce groupe.

La diversité des expériences proposées va de l'école maternelle jusqu'aux réseaux d'établissements de fin d'études ; les régions concernées sont toutes celles impliquées géographiquement par notre congrès, même si la Vallée d'Aoste a été particulièrement présente.

La première expérience (Doc. 1) présente un échange italo – français entre la région valdôtaine et la Haute Savoie, échange qui est un modèle pour les écoles supérieures. Les résultats après 3 ans de fonctionnement sont surprenants de par leur qualité et leur niveau (cf. Doc. 1).

L'expérience n° 2 est intimement liée à la précédente : elle en théorise la démarche et pose les vrais problèmes (Doc. 2).

L'éducation bilingue et plurilingue concerne la 3<sup>ème</sup> expérience proposée au niveau des classes de 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup>, 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> année au lycée technique – commercial d'Aoste (Doc. 3) où le français est reconnu comme langue de spécialité. Des examens de certification des compétences s'y déroulent en collaboration avec la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (Doc. 3). La création et l'exploitation d'un espace langues font l'objet du Doc. 3bis, car participant de la même expérience.

Une parfaite démonstration de la formation à distance nous a été présentée en « grandeur nature » avec toutes les possibilités qu'offre l'Internet utilisé à bon escient (Doc. 4).

L'illustration fournie par le Doc. 4bis en est un exemple parfait : l'enseignement pour les sportifs de haut niveau empêchés de suivre les

cours normaux et qui trouvent grâce à l'enseignement à distance (E-learning) un remarquable palliatif.

Une expérience originale a illustré les multitudes d'échanges scolaires : une *scuola media* de Gènes (prima media) organise depuis 3 ans un échange européen autour d'ateliers manuels (sculpture, poterie) avec l'école de Luc en Diois (Drôme) ; pendant une semaine, cet échange artistique se transforme en échange linguistique pour le bonheur de tous.

Enfin un projet très complet nous a été présenté par des collègues de Ligurie ; il regroupe des établissements de La Spezia, Imperia, Savona, Gènes pour la Ligurie, mais s'étend au niveau national à la Sardaigne, à la Campanie et au Frioul et au niveau international à la Russie et bientôt à la Chine ! Le lycée de Menton est partie prenante dans ce projet audacieux qui a redonné le goût des études à de nombreux élèves du technique.

Enfin, un large panorama des élèves qui étudient l'italien en France a été présenté par monsieur l'Inspecteur Fontier qui a mis en valeur la progression continue du nombre d'apprenants au niveau des collèges et lycées – près de 250 000 à ce jour, avec une hausse régulière depuis 12 ans.

## Doc. 1

**Prof.ssa Alessia Démé**

*Une expérience à l'école maternelle*

Échanges de classes dans le cadre de la coopération transfrontalière entre la Vallée d' Aoste et la Haute-Savoie.

PROJET INTERREG III A.

### ► PARTENAIRES

	<b>VALLEE D'AOSTE</b>	<b>HAUTE-SAVOIE</b>
ÉCOLE	École maternelle de Saint Marcel	École maternelle de Domancy
ENSEIGNANTS	Bionaz Gabriella Pedroni Daniela Piellier Elisa Podda Cecilia	Hélène Leys
NOMBRE DE CLASSES	2	1
NIVEAU DES CLASSES	3, 4, 5 ans	3, 4, 5 ans

► **PROJET SPÉCIFIQUE:** projet correspondance.

► **ANNÉES SCOLAIRES:**2002/2003

2003/2004} PÉRIODE OCTOBRE – JUIN

2004/2005

► **SITUATION DE DÉPART:** l'institutrice de l'école maternelle de Domancy a proposé un échange entre les deux écoles.

► **OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES :**

- production de textes en français pour l'école maternelle de Saint Marcel;
- approche de la langue italienne pour l'école de Domancy;
- favoriser la production orale en langue française (et italienne);
- développer les compétences langagières;
- mémorisation des mots;
- réutilisation des structures intériorisées pour la formation de simples phrases;
- développer la capacité de placer chronologiquement les événements d'une histoire inventée;
- favoriser la socialisation entre les enfants;
- connaître les habitudes, les traditions, une culture différente;
- utilisation de la langue française en contexte.

► **CONTENUS ET ACTIVITÉS :**

**CHAQUE ANNÉE :** au mois de septembre rencontre avec la maîtresse de la Haute-Savoie pour décider le développement de l'idée initiale.

Rencontre entre les écoles au mois de mai (ou de juin) en Vallée d'Aoste et en Haute Savoie (fête avec des rondes chantées, des jeux, des chansons).

**2002/2003 :** réalisation d'une histoire par étapes mensuelles, en utilisant les deux codes linguistiques (un mois ce sont les enfants de Saint Marcel qui créent une séance, laquelle, après avoir été envoyée, sera continuée par les enfants français au cours du mois suivant et ainsi de suite).

**2003/2004 :** échange épistolaire et de matériel réalisé en classe par les élèves concernant des expériences vécues à l'école et sur le territoire.

**2004/2005 :** échange d'expériences vécues dans le village ou à l'école et de légendes typiques du village ou de la région. Échange par courrier de production de matériel de la part des enfants.

► **ÉVALUATION:** les objectifs prévus ont été pleinement atteints. L'expérience a été proposée pour l'année scolaire 2005/2006.

*MERCI POUR LEUR COLLABORATION AUX INSTITUTRICES  
DE L'ÉCOLE MATERNELLE DE SAINT MARCEL :*

BIONAZ GABRIELLA  
PEDRONI DANIELA  
PIELLIER ELISA  
PODDA CECILIA

## Doc. 2

### **Prof.ssa Daniela Minuzzo**

*“Valentine va à la bibliothèque” pubblicato da l’Ecole Valdôtaine*

Insegnante di Scuola dell’Infanzia dal 1976, attualmente in servizio presso la scuola di Fénis. Collaboratrice didattica dal 1996 al 1998. in questo periodo con la Collega Paola Avenatti ha realizzato “Valentine va à la bibliothèque”, pubblicato dall’Ecole Valdôtaine.

Referente del progetto A.L.I.C.E. per la Valle d’Aosta, il cui percorso è illustrato in alcuni articoli apparsi sulla rivista l’École Valdôtaine.

Ha inoltre illustrato il libro “Parlare di economia ai bambini ...a partire dai soldi” in cui appare un progetto bilingue per la scuola dell’Infanzia; Edizioni Sonda.

- Il percorso formativo-lavorativo
- La pratica didattico-bilingue attuale
- Uno sguardo dal mio “osservatorio” sulla realtà scolastica valdostana
- Le risorse che l’insegnante vorrebbe vedere sfruttate

Percorso di crescita nel periodo della sperimentazione della “Méthode Valentine et les autres” e formazione a Grenoble con gli autori della Méthode stessa.

In questo periodo il tessuto che costituiva la scuola valdostana era piuttosto omogeneo e compatto.

La pratica didattico educativa attuale è maturata dopo importanti esperienze formative tra cui spicca A.L.I.C.E. I punti cardine del fare educativo attuale sono legati ad alcune parole chiave:

- linguaggio costruttore di conoscenza,
- problematizzazione,
- esplicitazione,
- consapevolezza.

Per ciò che concerne più specificamente l’uso della lingua francese a scuola è soprattutto necessario che i bambini maturino la consapevolezza di essere inseriti in un contesto bilingue in cui essi si confrontino con persone bilingui. Oggi nella nostra regione la realtà scolastica è molto diversificata. Dal mio punto di vista questa diversificazione ha arricchito il tessuto di nuove trame ma al tempo stesso ha creato delle sfaldature che rischiano di lacerare il tessuto stesso. Credo che per evitare questo rischio sia necessario creare una rete che permetta un maggiore scambio e confronto fra le diverse realtà ed esperienze.

La regione Valle d'Aosta ha l'opportunità di sfruttare il polo per creare un vero e proprio laboratorio di sperimentazione e ricerca-azione del bi-plurilinguismo creando un forte legame tra l'ateneo e il territorio. Questo permetterebbe una crescita della qualità dell'offerta formativa sia dell'università che della scuola dell'infanzia valdostana.

Daniela Minuzzo: [trap55@libero.it](mailto:trap55@libero.it)

Aosta, 7-8 ottobre 2005

### **Doc. 3**

**Prof.ssa Anna Galliano**

*Les projets réalisés à l'Institut Technique commercial de la ville d'Aoste*

Je vous présenterai très humblement les expériences directement vécues dans mes classes. J'enseigne depuis beaucoup d'années la langue française dans les classes de II, III, IV et V d'un Institut Technique Commercial et avec la collaboration des collègues j'ai mis en place des projets ayant pour but de mieux motiver les élèves à l'apprentissage des langues étrangères. Je dis des langues et non seulement du français, parce que l'avantage de vivre une situation de bilinguisme, au moins dans le monde scolaire, constitue le meilleur tremplin pour une dimension de plurilinguisme.

## **EDUCATION LINGUISTIQUE INTÉGRÉE : LANGUE ANGLAISE, LANGUE FRANÇAISE ET LANGUE ITALIENNE**

### **L'histoire**

Ce projet est né au début de l'année scolaire 1996/97 comme projet d'éducation bilingue, concernant la langue française, la langue italienne et traitement de textes et de données, dans la classe II A IGEA.

Les enseignants Adriana Del Re, de langue italienne, et Anna Galliano, de langue française, ont envisagé la possibilité de réaliser un parcours didactique parallèle, mais en même temps, complémentaire pour rejoindre les objectifs de la classe de deuxième.

Ces objectifs, précisés analytiquement à l'intérieur de chaque programme annuel, visent :

- le renforcement des structures grammaticales (verbes et règles de syntaxe) ;
- la capacité de savoir bien lire et comprendre des textes informatifs, argumentatifs et littéraires et d'en déceler à l'intérieur les enchaînements logiques (rôle de lecteur) ;
- l'apprentissage de certaines techniques pour rédiger différentes typologies de textes : la rédaction, le compte-rendu, la fiche-lecture, la synthèse d'un dossier, le commentaire littéraire (rôle d'auteur).

La réalisation de ce projet, qui a demandé une heure la semaine de programmation commune, a permis une meilleure exploitation du temps en classe, une possibilité de référence réciproque aux contenus abordés, une évaluation parallèle des compétences, une habitude naturelle à la ressource bilingue/plurilingue.

La disponibilité et l'aide de l'enseignant de traitements de textes et de données, Luciana Castiglioni, ont permis d'utiliser l'ordinateur pour créer et présenter les productions écrites.

L'évolution naturelle du projet a été la référence à la langue anglaise : l'enseignant, Maria Grazia Politano, a participé au travail, en tenant compte évidemment du niveau de connaissance de la langue.

Dans les années suivantes le projet a continué et le travail quotidien en classe a démontré la nécessité réelle d'avoir au moins une heure, par semaine, de présence en classe pour les enseignants de langue italienne et de langue française.

À partir de l'année scolaire 1999/2000, le projet a été inséré à l'intérieur du POF ; il a été donc appliqué à toutes les classes, à partir de la classe de première.

### **La réalisation**

La réalisation du projet concerne trois parcours :

- le parcours grammatical
- le parcours analyse des textes et production écrite de différentes typologies de textes
- le parcours littéraire

**Le parcours grammatical** a comme objectif d'apprendre aux élèves la possibilité d'utiliser les langues comme aide réciproque.

Les enseignants, au début de l'année, fixent l'évolution des sujets grammaticaux qui seront abordés ; à ce moment ils peuvent choisir de procéder à une présentation parallèle des mêmes sujets ou bien à une présentation échelonnée. Dans le premier cas les élèves seront immédiatement invités à utiliser les connaissances acquises pour mieux fixer les règles, dans le deuxième l'explication s'appuiera sur des notions déjà connues. L'analyse par analogie ou par différence des mêmes sujets permet aux élèves d'apprendre plus facilement le fonctionnement linguistique.



Exemples : la règle sur l'utilisation de l'indicatif et du subjonctif.

D'abord la présentation de cette règle s'appuie sur la connaissance des verbes, formes, temps et modes, qui constitue un moment important de l'éducation linguistique intégrée. L'apprentissage simultané des formes verbales permet de renforcer les connaissances théoriques (reconnaissance immédiate des modes et des temps) et de mettre en place les automatismes de traduction simultanée.

Ensuite l'application de cette règle permet d'utiliser la langue italienne et la langue française pour mettre en évidence des différences d'usage (indicatif ou subjonctif avec les verbes d'opinion, avec le verbe espérer ....) et la langue anglaise et la langue française pour une analogie d'usage (exemple : la phrase hypothétique).

Cette approche méthodologique permet un renforcement des connaissances et oblige les élèves à un travail mental de référence interlinguistique qui augmente sûrement leurs capacités et crée des habitudes d'analyse plus souples.

Les devoirs de contrôle aussi seront complémentaires, avec un seul devoir on peut évaluer l'apprentissage de certaines règles dans les deux, trois langues (selon le sujet abordé).

**Le parcours analyse des textes et production de différentes typologies de textes** intéresse les trois langues. Le travail se déroule en deux moments : dans un premier temps les enseignants des trois langues proposent aux élèves des textes à lire, de différentes natures et de différents niveaux, pour les entraîner à une lecture exacte et précise et pour les habituer à déceler, à l'intérieur du texte, les enchaînements logiques qui permettent à la pensée de se manifester à travers un raisonnement clair et logique. Il est important que les enseignants connaissent les textes, pour une éventuelle référence de contenu, et la terminologie utilisée pour définir les mêmes transitions logiques. Dans une possibilité de comprérence l'analyse d'un texte de départ peut permettre un travail complémentaire. C'est le moment où l'élève est «lecteur».

Dans un deuxième moment les étudiants sont invités à devenir «auteurs» de textes qui doivent obéir à une structure claire et logique. Vers la fin de l'année nous proposons un devoir en classe que les élèves peuvent rédiger indifféremment en langue italienne ou bien en langue française. La langue anglaise sera utilisée pour d'autres types de production écrite, comme les fiches-synthèse ou le compte-rendu.

**Le parcours littéraire** s'insère au début du deuxième quadrimestre et a comme objectif de fixer l'attention des élèves sur le langage littéraire; en même temps on veut introduire la lecture d'un texte long, d'un roman ou d'un essai, qui aborde des sujets en commun. Dans les parcours précédents, par exemple, nous avons choisi : année scolaire 1997/98 Primo Levi, *Se questo è un uomo*, *La tregua*, *Vercors*, *Le silence de la mer*, *Ce jour-là*, *Le songe* et *L'imprimerie de Verdun* ; année scolaire 1998/99 Susanna Tamaro, *Va' dove ti porta il cuore* et Françoise Sagan, *Bonjour tristesse* et un dossier sur la poésie, son langage, les figures rhétoriques et quelques poésies exemples; année scolaire 1999/2000 Mario Rigoni Stern, *Le stagioni di Giacomo* et C.F. Ramuz, *La grande peur de la montagne*. L'enseignant de langue anglaise aborde en même temps des lectures choisies qui permettent ensuite des références réciproques.

Vers le mois de mai on structure une épreuve synthétisant les contenus acquis dans toutes les lectures effectuées.

Un questionnaire est toujours proposé à la fin de chaque année scolaire pour connaître les réactions et surtout les suggestions de la part des élèves. Ce sont les élèves qui ont, à la fin du premier projet, souhaité l'introduction de la langue anglaise et qui ont reconnu la validité de ce travail en vue de l'examen de cinquième, avant l'introduction de l'épreuve obligatoire en langue française. En plus les résultats des examens de la classe terminale ont démontré que les devoirs de français obtiennent de bons résultats.

Pour l'avenir : les enseignants souhaitent pouvoir réaliser ce projet déjà expérimenté à l'intérieur d'un horaire qui réalise la présence des enseignants de langue française et de langue italienne pour une heure par semaine et la réduction donc de l'horaire hebdomadaire pour les étudiants de deux heures.

Matériels didactiques : tout le matériel utilisé pour la réalisation de ce projet et les devoirs en classe sont déposés à l'Institut.

Responsable du projet : Prof. Anna Galliano

## **LES LANGUES DE SPÉCIALITÉ : ANGLAIS, FRANÇAIS, ÉCONOMIE ET DROIT**

### **L'histoire**

Le projet concernant les langues de spécialité est né de la constatation évidente que dans un institut technique commercial les langues, à partir de la classe de troisième, deviennent des langues des affaires s'appliquant aux domaines de l'économie et du droit. Cette constatation avait dicté aux enseignants de langue française l'exigence de suivre des cours tenus par des spécialistes étrangers sur les contenus des programmes. Pendant huit ans les enseignants ont suivi des cours d'approfondissement qui ont révolutionné la structure des programmes, l'activité didactique et ont permis de mettre en place un Centre d'examen de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris.

Après ces expériences, les enseignants ont cherché à harmoniser, à l'intérieur des programmes, la présentation des différents sujets suivant ou le critère de la simultanéité ou bien du décalage.

Ce travail a été expérimenté à partir de l'année scolaire 1998/99, dans la classe III A IGEA, par les enseignants Luigi Ferina, professeur de droit et de sciences des finances et Anna Galliano, professeur de langue française. L'organisation du projet a demandé une révision des programmes, une programmation commune constante, l'utilisation de manuels scolaires en langue et a démontré la nécessité d'avoir une heure de compréhension en classe, par semaine.

### **La réalisation**

À partir de l'année scolaire 1998/99 dans la classe III A IGEA on a introduit un manuel scolaire français de droit, qui permet d'aborder les principaux sujets intéressants en même temps le domaine juridique et le domaine économique. (N. Colisky, F. Le Sann, F. Peyré, *Droit*, Foucher).

Pour certains sujets, les contenus ont été présentés simultanément; en d'autres cas le professeur de droit a d'abord introduit le problème dans sa complexité (ex. le contrat) et le professeur de français a récupéré les connaissances théoriques acquises, faisant participer activement les élèves et proposant des activités permettant d'exploiter leur préparation.

Le travail a permis d'insister beaucoup sur les sources, d'aborder

directement les textes pour en découvrir les théories et de procéder dans un travail d'analyse comparative important surtout en vue de l'examen de cinquième, soit pour la troisième épreuve soit pour le colloque oral.

À la fin du quadrimestre un devoir-synthèse a permis d'évaluer le parcours effectué.

En même temps l'introduction d'un manuel spécifique, *Faire des affaires en français*, a permis de compléter l'exposition des théories commerciales avec des activités didactiques permettant d'approfondir les connaissances et les compétences linguistiques.

À partir de l'année scolaire 1999/2000 ce projet a été introduit dans le POF et a été appliqué dans toutes les classes de troisième; en même temps le projet a poursuivi son cours dans la classe IV A IGEA. Le projet continuera aussi dans les classes suivantes et aura son aboutissement dans l'examen de cinquième et dans les examens de CCIP que les élèves soutiennent au mois de mai de la dernière classe.

Pour l'avenir : la réalisation de ce projet, qui permet de donner aux élèves des compétences reconnues au niveau international et universitaire, demande la possibilité d'un horaire en présence, une heure par semaine, pour les enseignants de droit et de langue.

Le projet veut s'ouvrir aussi à la langue anglaise et à partir de l'année scolaire 1999/2000 l'enseignant de langue anglaise, Elisabetta Costa, a pris des contacts avec la Chamber of commerce of London pour mettre en place des cours de perfectionnement pour les enseignants et pour savoir les démarches nécessaires pour mettre en place les examens de langue anglaise reconnus au niveau international.

Matériels didactiques : tout le matériel utilisé pour la réalisation de ce projet est déposé à l'Institut.

## PROJET INTERDISCIPLINAIRE EN COLLABORATION AVEC LA BIBLIOTHÈQUE RÉGIONALE

Les expériences positives des années scolaires passées, concernant les projets sur Marcel Proust et son roman *Un amour de Swann*, Gustave Flaubert et son roman *Madame Bovary*, Victor Hugo et son roman *Notre-Dame de Paris*, Michel Tournier et son roman *Vendredi ou les limbes du Pacifique*, La figure du héros dans les romans du XXème siècle, Marguerite Yourcenar, *Archives du Nord*, ont suggéré l'idée d'établir régulièrement chaque année un projet de collaboration interdisciplinaire avec cette grande ressource culturelle qui est la Bibliothèque Régionale avec ces centres de documentation et ses experts culturels.

Le partenariat avec la bibliothèque permet d'offrir aux étudiants une ressource de moyens de recherches et d'experts qui contribuent à élargir l'horizon culturel proposé dans les leçons et à approfondir la connaissance théorique. En plus, fréquenter la bibliothèque signifie apprendre à utiliser tous les moyens de recherche qu'elle offre sur le réseau régional, apprentissage à exploiter au-delà du cours scolaire.

### Année scolaire 2005/2006

Objet : Les événements de l'Histoire perçus et racontés par les enfants.

Disciplines concernées : français, italien et histoire, anglais.

Classe concernée : V A IGEA.

Professeurs : Caterina Amoruso, Anna Galliano, et Maria Grazia Politano.

Le projet prévoit les étapes suivantes :

Panorama général de la littérature française, italienne et anglaise du XXème siècle ; lecture et analyse en classe du récit de Vercors, *Ce jour-là*, du roman de Joffo, *Un sac de billes*, de quelques pages de Daniel Pennac, *Messieurs les enfants*; vision de quelques films illustrant les événements de l'Histoire (Deuxième guerre mondiale) avec l'intervention d'éventuels experts.

A la bibliothèque :

- présentation de la bibliothèque et de ses possibilités de documentation

- encadrement historique du XX<sup>ème</sup> siècle à l'aide de documents vidéo, de textes etc.
- le milieu artistique et musical de l'époque
- vision de deux versions cinématographiques concernant le mythe de Robinson

Dans les projets de l'Institut ce partenariat doit permettre une collaboration régulière avec n'importe quelle classe qui désire en profiter.

## Doc. 3 bis

**Prof.ssa Anna Galliano**

*Espace langues : un lieu où le plurilinguisme devient une réalité*

La technologie au service de la réussite scolaire

Un espace pour toutes les langues :

**italien** : problème des élèves étrangers et non étrangers

- interaction avec les autres deux langues

**français** : apprentissage par niveaux

- exercices de phonétique, compréhension orale, expression orale
- interaction avec l'italien et le français
- avec l'italien: éducation linguistique intégrée sur trois niveaux: langue, analyse de textes – production écrite, lecture en commun
- interaction avec la langue anglaise (analogies-différences)

**anglais**: apprentissage par niveaux

Qu'est-ce qu'il y a ...

- le laboratoire linguistique traditionnel (possibilité de transformation en multimédial)
- le coin ordinateurs (3) + internet
- le coin bibliothèque-lecture et archives des instruments didactiques
- le coin télé

Un espace qui permet de :

Apprendre dans une atmosphère plus amusante et plus agréable

Partager la classe en groupes de travail

Respecter les niveaux de départ

Intervenir individuellement dans le parcours d'apprentissage

Profiter de la complémentarité des langues

Mieux utiliser le temps et les énergies

Créer une banque de référence pour les matériels didactiques à disposition, archives d'exercices, instruments de travail ....

Transmettre aux élèves une idée de qualité et d'efficacité

Objectifs que l'Espace langues permet de rejoindre :

Améliorer l'apprentissage des langues

Faciliter l'interaction entre les différents parcours linguistiques  
Favoriser l'apprentissage et l'étude individuels, seuls instruments valables pour la mémorisation et l'autoévaluation  
Faire rédiger à chaque élève son Portfolio concernant les langues et les compétences acquises, enrichi des matériels produits, écrits et oraux  
Lier l'apprentissage des langues à l'acquisition des certificats linguistiques reconnus au niveau international



## **Doc. 4**

**Prof.ssa Elettra Crocetti**

*Progetto “V.I.N.C.E.S.” dell’I.S.I.T.C.G.- AOSTA*

FAD per studenti impegnati in attività agonistiche e per studenti lavoratori del corso serale SIRIO

### **Campi di applicazione individuati all’interno del progetto “V.I.N.C.E.S.”**

Area 1 – sperimentazione-documentazione

Area 2 – animazione culturale- formazione

Area 3 – informatizzazione dei servizi- consulenza alle istituzioni del territorio

### **Campi di applicazione individuati all’interno del progetto “V.I.N.C.E.S.”**

Corsi di formazione per docenti di informatica  
Servizi informatici esterni  
Servizi informatici interni all’istituzione tra i quali si inserisce la possibilità di progettare percorsi di FAD per studenti impegnati in attività agonistiche, o malati lungo degenti e per studenti lavoratori.

### **Obiettivi dell’ipotesi progettuale FAD – AREA 3**

Obiettivo principale del progetto:

Permettere agli studenti impegnati in attività agonistiche di lunga e media durata, nonché agli istudenti adulti lavoratori, di usufruire, A DISTANZA, delle medesime opportunità di apprendimento e valutazione dell’istruzione “IN PRESENZA” ed in tempo reale.

### **Descrizione**

la fase

Mappatura della situazione “classi”

- individuazione, per ogni singola classe, del numero degli alunni, del periodo di assenza dell’attività sportiva in cui sono coinvolti.
- predisposizione del “tabellone” con l’obiettivo di verificare dove è maggiormente concentrata l’attività sportiva, in quale periodo e in quali classi per procedere alla programmazione didattica.

IIa fase:

Convocazione dei consigli di classe per:

- Illustrare il progetto.
- Stabilire il periodo di formazione di base calcolato in 8 ore.
- Programmare le attività.

IIIa fase:

Formazione dei docenti sui seguenti contenuti:

- Presentazione della “piattaforma *e-learning*”.
- Illustrazione e definizione del ruolo dell’indice, del forum, della chat, della messengeria.
- Definizione e strutturazione dei contenuti didattici: come ripensarli e organizzarli per adattarli alla piattaforma.
- Definizione delle modalità di esercitazione, verifica e valutazione degli studenti.

Descrizione

IVa fase: valutazione del progetto

- Analisi della documentazione prodotta dai Tutor (on-line e diario di bordo) con lo scopo di verificare i punti di forza e di debolezza degli interventi per una successiva pianificazione
- Predisposizione della documentazione “protetta” da conservare per future formazioni

Programma ANNO SCOLASTICO 2004/2005 Analisi progettuale

Punti di forza del progetto:

- Apprendimento e valutazione in tempo reale
- Eliminazione del “*décalage*” con gli altri compagni
- Eliminazione di corsi di recupero
- Realizzazione di un percorso individualizzato

Punti deboli:

- programmazione precisa e puntuale con largo
- anticipo sia dei materiali didattici, sia degli esercizi
- gestione della piattaforma in orari extra-scolastici

Gruppo di lavoro e altre risorse

*Personale:*

Per la preparazione delle attività didattiche: I DOCENTI delle discipline coinvolte

*Attrezzature:*

Computer portatile per gli studenti

Computer dei docenti

Piattaforma Open Source( attualmente si lavora con la piattaforma <http://community.eun.org> )



## Doc 4bis

### Prof.ssa Elettra Crocetti

*Formazione a distanza: FAD: una definizione*

Il concetto di Istruzione a distanza si può definire come un “sistema di auto-istruzione sistematicamente organizzata in cui l’assistenza agli studenti, la presentazione dei materiali didattici e il raggiungimento e supervisione del successo da parte del discente, sono compiti perseguiti da una SQUADRA di docenti, ognuno dei quali ha proprie responsabilità. L’aspetto più significativo è rappresentato dal passaggio dell’uso del termine *istruzione* orientata all’*efficienza* in vista del raggiungimento di un obiettivo specifico, al termine *formazione* orientata all’*efficacia* e in cui vengono valorizzati le ragioni ed il processo per raggiungere l’obiettivo.

In che cosa consiste un sistema di FAD?

Sistema di comunicazione a distanza in tempo reale che:

1. Assicura un apprendimento continuo just in time
2. Organizza l’apprendimento con un linguaggio nuovo, interattivo, perfettamente aderente alle caratteristiche dei nuovi mezzi di comunicazione
3. Scomponde ed organizza i contenuti secondo la tecnica dell’ipertesto
4. Consente la creazione di percorsi formativi personalizzabili secondo le esigenze individuali

Ma che cos’è un SISTEMA FAD?

L’insieme di un’evoluzione di diverse forme di educazione a istanza che si possono raggruppare in 5 generazioni:

1. Modello per corrispondenza basato su carta stampata.
2. Modello multimediale basato su stampa e tecnologie audio e video.
3. Modello teleapprendimento basato sull’applicazione delle tecnologie di telecomunicazione che forniscono occasioni di comunicazione sincrona.
4. Modello apprendimento flessibile basato su invio materiale didattico tramite Internet.
5. Modello d’ apprendimento flessibile intelligente. E’ un’ evoluzione della IV generazione che comprende multimedia interattivi on-line, accessi alle risorse tramite Internet, comunicazione mediata dal computer tramite sistemi di risposta automatici

## Da FAD a e-Learning

Quest'ultimo si avvale di tutti gli strumenti utilizzati nelle fasi precedenti a cui si aggiunge la rete. Il paradigma di riferimento è il costruttivismo.

Gli ambienti on-line offrono non solo opportunità di costruttivismo individuale, inteso come interazione con i contenuti tramite un'ampia varietà di strumenti cognitivi, come mappe e grafici, ma anche opportunità di costruttivismo sociale ossia apprendimento collaborativo e co-costruzione della conoscenza.

Il discente non si limita più ad interagire solo con i materiali, ma con docenti, tutor e compagni con i quali si vengono a creare vere comunità di apprendimento.

## Come cambia la comunicazione?

La CMC (comunicazione mediata dal computer) è una forma di linguaggio a metà tra comunicazione scritta e parlata ottenuta attraverso l'utilizzo di strumenti elettronici che effettuano una elaborazione digitale dell'informazione.

Può essere:

- Sincrona = chat, videoconferenze, ecc.
- Asincrona = posta elettronica, mailing list, newsgroup
- Incorporea = assenza di fisicità
- Non lineare = perché procede secondo una sorta di "libere associazioni"
- Assenza di aspetti metacomunicazione = si sopperisce con emoticon

## Punti deboli

- Collaborazione ed impegno non sempre sono presenti.
- Frequenza di atti comunicativi disfunzionali = lurking (seguire una discussione senza partecipare); planning (provocare discussioni molto accese); spamming (invio messaggi di posta non desiderata).
- Lentezza data dal tempo necessario alla composizione testuale, per ovviare alla quale si utilizzano di frequente abbreviazioni, parole tronche e /o acronimi.

## Gli ambienti di Internet

L'ambiente Internet non è unico ma una molteplicità di essi:

- a) world wide web
- b) posta elettronica
- c) forum di discussione asincrona

- d) newsgroup
- e) mailing list
- f) sistemi di conversazione sincrona

#### Caratteristiche del cyberspazio

- Riduzione delle sensazioni = maggior parte delle relazioni avviene attraverso la comunicazione scritta
- Testualità = comunicazione scritta diventa un mezzo potente per esprimere la propria identità in modo differente identità flessibile o fittizia
- Percezioni alterate

#### Ambienti integrati OLE (On-Line Learning Environment)

Consentono lo svolgimento di un'esperienza didattica on-line comprendente l'adozione di una piattaforma le cui funzionalità sono orientate alla:

- Gestione della messaggistica sincrona e asincrona
- Gestione delle attività collaborative
- Realizzazione di simulazioni
- Gestione della classe virtuale
- Verifica dei risultati
- Possibilità di effettuare statistiche sulla qualità di interazioni
- Monitoraggio del sistema

#### Suddivisione ambiente OLE

- *Area didattica* = dove si reperiscono i materiali didattici (lezioni, esercitazioni, lavori di gruppo, ecc.)
- *Area allievi* = in cui inserire informazioni personali, scadenze, feedback e valutazioni di apprendimento
- *Area comunità* = in cui sono presenti i profili, i riferimenti e i contatti di tutti gli attori coinvolti nell'iter formativo (= forum)
- *Area help* = contenente informazioni e istruzioni e utilizzo corretto degli strumenti
- *Area tool per tutor* = che contiene strumenti riservati al tutor per il monitoraggio della attività dei singoli e dell'intero percorso.

#### Progettazione in ambienti OLE

Aspetti fondamentali:

- *Sinteticità*: i contenuti dovrebbero essere essenziali
- *Organizzazione modulare*
- Riusabilità dei materiali didattici

- Chiarezza esplicativa
- *Altamente interattivi*

#### Ruolo del docente/tutor

- Sostegno della motivazione del discente è:
- *Esperto* in grado di rispondere a quesiti relativi ai materiali didattici, fornire chiarimenti, suggerimenti per approfondimenti
- *Coach*, ossia consigliere, in grado di aiutare, sostenere, incoraggiare e offrire feedback
- *Valutatore* con il compito di verificare il raggiungimento degli obiettivi didattici
- Inoltre
- Presenta i materiali di didattici
- Utilizza e-mail
- Organizza e facilita le discussioni nelle chat
- Organizza e anima i forum



*Gruppo di lavoro 3: Confronto delle strategie, strumenti e approcci didattici dell'insegnamento dell'italiano e del francese. L'esperienza del tedesco (art. 40 bis dello Statuto della Valle d'Aosta)*

*Groupe de travail 3: Comparaison des stratégies, outils et approches didactiques pour l'enseignement de l'italien et du français. L'expérience de l'allemand (art. 40 bis du Statut spécial de la Vallée d'Aoste)*

**Presidente/Président: Cav. Uff. Lorenzo Viale**  
**Relatore/Relateur: Prof.ssa Suzanne Ely**

Avec la présentation de l'expérience de l'enseignement de l'allemand dans la VIII « Communauté de Montagne Walser », les travaux du groupe 3 se sont situés tout de suite au delà du cadre bilingue franco-italien.

La communauté « Walser » du Val d'Aoste se trouve dans la Haute Vallée du Lys et concerne les Communes de Gressoney-Saint Jean, Gressoney – La –Trinité, Gaby et Issime. L'enseignement de l'allemand dans la Communauté Walser a été introduit par l'Art. 40 bis du Statut spécial de la Vallée d'Aoste :

« La population de langue allemande des communes de la vallée du Lys, qui sont l'objet de la loi régionale, ont droit à sauvegarder leurs caractéristiques et leurs traditions linguistiques et culturelles. A ces populations, la loi garantit l'enseignement de la langue allemande dans les écoles, à travers l'adaptation du système aux nécessités locales. »

C'est Stefania Paoloni, professeur d'allemand et responsable de l'enseignement de l'allemand dans les classes de cette communauté, qui nous a illustré cette expérience (Doc.3).

Elle enseigne aux élèves des classes de maternelle, de l'école élémentaire et aussi à ceux de l'école moyenne ; l'enseignement de l'allemand concerne donc différents niveaux d'école. Elle parle de son activité quotidienne à travers des documents, des photographies, des petits films ; elle présente aussi un projet d'intégration linguistique français/allemand, débouchant sur des séjours à l'étranger et des échanges de classes.

Les caractéristiques de cette expérience en font « une bonne pratique » qui

peut être transférée à l'enseignement d'autres langues étrangères.

### I. Les caractéristiques de l'enseignement de l'Allemand dans la communauté Walser

1. Un contexte favorable à l'apprentissage des langues (Patrimoine culturel et linguistique de la Vallée d'Aoste, soutien législatif du statut spécial, soutien des autorités locales)
2. Une approche innovatrice
  - Différentes approches pédagogiques
  - Des projets et des échanges
  - Des instruments européens d'évaluation (Utilisation du portfolio européen, Certification A2 (cadre européen à la fin de l'école moyenne))
3. Des ressources humaines motivées
  - Un enseignant leader qui consacre beaucoup de son temps et de ses énergies
  - Des collègues qui le soutiennent
  - Des parents qui collaborent
  - La continuité dans l'organisation de l'apprentissage des langues.
4. Des supports au niveau régional
  - Centre de documentation
  - Possibilité de stages et d'échanges
  - Recherche et formation pédagogique, en particulier à l'Université

L'exposé de Mme Paoloni a été suivi de plusieurs interventions qui ont mis en évidence des initiatives de soutien à l'enseignement des langues étrangères, essentiellement centre de documentation et matériels pédagogiques.

### II. Initiatives de soutien à l'enseignement des langues étrangères :

1. BCD de San Remo (Biblioteca Centro di Documentazione, 2° circolo didattico): Alessandro Semiglia e Luigia Necco ([L.necco@tin.it](mailto:L.necco@tin.it), projet qui prévoit des animations à partir du matériel qu'offre la bibliothèque) ;

2. Le Centre Franco-italien provincial de documentation pédagogique à Vintimille (centre ressource pour l'apprentissage de la langue française L2) ;
3. Centre de documentation pédagogique transfrontalier ;
4. Logiciel pour la documentation et la didactique  
CD rom de documents authentiques avec pistes pédagogiques pour l'apprentissage de l'Italien (Janvier 2006)  
Centre Franco Italien- CRDP de Nice: « Spicchio d'Italia »
5. - à Chambéry ;  
- à Turin (CESEDI) ;  
- projet Interreg: réseau d'écoles (stages, échanges, orientation), centre de documentation transfrontalier, diffusion ;  
- site "école du voisin"/"scuola del vicino":  
[www.provincia.torino.it/scuola/delvicino](http://www.provincia.torino.it/scuola/delvicino).  
Association : "Amici della Francia"  
But : favoriser l'apprentissage des langues pour les adultes et pour faciliter la recherche d'un travail dans les zones frontalières

Noms et adresses utiles:

BCD de San Remo (Biblioteca Centro di Documentazione, 2° circolo didattico)  
Alessandro Semiglia e Luigia Necco  
[l.necco@tin.it](mailto:l.necco@tin.it)

Site "école du voisin"/"scuola del vicino":  
[www.provincia.torino.it/scuola/delvicino](http://www.provincia.torino.it/scuola/delvicino)  
Laura Forneris: [forneris@provincia.torino.it](mailto:forneris@provincia.torino.it)  
Patricia Fernandes: [savoie.direction@cddp73.ac-grenoble.fr](mailto:savoie.direction@cddp73.ac-grenoble.fr)

Centre Franco Italien- CRDP de Nice : [crdp-cfi@ac-nice.fr](mailto:crdp-cfi@ac-nice.fr)

Association : "Amici della Francia"  
Eduardo Ranieri, Ventimiglia  
390184298537



## Doc. 1

**Prof.ssa Stefania Paoloni**

*Progetto Meine Deutschmappe "Angebote keine Rezepte". La minoranza Walzer della Valle del Lys (Valle d'Aosta)*

### **Presentazione della minoranza e collocazione nel contesto territoriale**

In Valle d'Aosta, più precisamente nella Valle del Lys, i comuni della minoranza walser sono Issime, Gressoney-St-Jean e Gressoney-La-Trinité. Il resto del territorio valdostano è di minoranza francoprovenzale, che parla una lingua detta patois.

La popolazione walser ha mantenuto usanze, costumi e la lingua degli avi germanici; ad Issime si parla il dialetto denominato töitschu, mentre nei due Gressoney si parla il titsch. Questi due dialetti risalgono ad una fase del tedesco alemanno chiamata alto tedesco medio - nella Svizzera tedesca, ancor oggi, si parla l'alto alemanno, detto Schwyzerdütsch. Il titsch ed il töitschu si sono entrambi conservati molto bene. Solo dopo l'introduzione obbligatoria dell'italiano nelle scuole nel 1870, il numero dei parlanti dialetto è andato leggermente scemando; ancora agli inizi del secolo, tra il 1901 ed il 1921, a Gressoney, vi era il 90% degli abitanti che parlavano ancora titsch. I dati recenti indicano un 40% di parlanti nei due Gressoney ed un 65% ad Issime.

### **PRESENZA DI CENTRI E ASSOCIAZIONI**

Accanto alle manifestazioni internazionali, quali ad esempio il Walsertreffen, cioè l'incontro dei Walser, che si svolge con una cadenza di tre anni in una località walser - nel 1998 è stato il turno dei paesi della Valle del Lys -, molto è stato fatto per la tutela linguistica e culturale del mondo walser.

Sono sorti associazioni e centri quali:

- l'associazione Augusta: nata nel 1967, ha sede ad Issime (Eische) e presenta una rivista annuale molto ricca e interessante;
- il Centro Culturale Walser (Walser Kulturzentrum), nato nel 1982, ha sede a Gressoney-Saint-Jean e ha curato la pubblicazione di varie opere.

Dal 1986 si distribuisce a tutte le famiglie della Comunità walser il

*calendario*, redatto in lingua tedesca e nei vari dialetti walser dei comuni di Issime, di Gressoney-Saint-Jean, di Gressoney-La-Trinité, di Ornavasso, di Rima, di Alagna, di Bosco Gurin, di Macugnaga di Formazza, di Rimella e di Campello Monti.

Il Centro si è occupato inoltre di allestire mostre ed esposizioni estive, di organizzare convegni ed è attivo nella collaborazione con le scuole. L'ultima mostra espositiva è "hie de chésch" realizzata con finanziamento Interreg all'interno del Progetto "paysages à croquer";

- la Biblioteca Specializzata walser, dove sono in consultazione tutti i volumi di storia locale oltre alla documentazione relativa ai lavori svolti nelle scuole. L'unicità dei testi italiani, tedeschi e svizzeri sul tema dei walser attribuisce alla biblioteca un punto di riferimento per studiosi e studenti italiani e europei.

Inoltre dal 1983 Gressoney-Saint-Jean, Gressoney-La-Trinité ed Issime si sono staccate dalla VII° Comunità Montana, quella del Monte Rosa, per formare l'*VIII Comunità Montana Walser*, Alta Valle del Lys, insieme al paese di Gaby che si trova ad essere, in mezzo ai comuni walser, un'isola linguistica francoprovenzale, la cui identità linguistica è il patois.

Risale al 1993 l'approvazione da parte dei due rami del Parlamento italiano della nuova legge costituzionale che aggiunge all'articolo 40 dello Statuto speciale della Valle d'Aosta, l'*articolo 40 bis*, che tutela così la comunità walser: *"Le popolazioni di lingua tedesca dei comuni della Valle del Lys, individuati con legge regionale, hanno diritto alla salvaguardia delle proprie caratteristiche e tradizioni linguistiche e culturali.*

*Alle popolazioni, di cui al primo comma, è garantito l'insegnamento della lingua tedesca nelle scuole attraverso gli opportuni adattamenti alle necessità locali."*

La L.R. 47/98 ha inoltre istituito una Consulta permanente per la salvaguardia della lingua e della cultura walser ed ha individuato i comuni nei quali risiedono popolazioni di lingua tedesca (Gressoney-La-Trinité, Gressoney-Saint-Jean, Gaby e Issime).

INOLTRE LA NUOVA LEGGE REGIONALE 18/2005 RELATIVA AGLI ADATTAMENTI DELLA RIFORMA MORATTI PREVEDE ALL'ART. 1 COMMA 6 QUANTO SEGUE:

*"Ai sensi dell'articolo 40bis della legge costituzionale 4/1948, introdotto*

*dall'articolo 3 della legge costituzionale 23 settembre 1993, n. 2, l'insegnamento della lingua tedesca è assicurato nelle istituzioni scolastiche dei Comuni della valle del Lys individuati dalla legge regionale 19 agosto 1998, n.47, come modificata dalla legge regionale 20 gennaio 2005, n.1, in coerenza con le necessità locali."*

### **La scuola**

#### *Situazione attuale dell'insegnamento della lingua tedesca e della cultura walser*

La lingua tedesca viene insegnata, a partire dall'anno scolastico 2005-06, in tutte le classi dei tre ordini di scuola dei comuni di Issime, Gaby, Gressoney-Saint-Jean e Gressoney-La-Trinité.

Nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria vi è una ora settimanale mentre nella scuola secondaria di 1° grado vi sono 3 unità orarie da 50 minuti alla settimana.

In considerazione di una cattedra in verticale scuola dell'infanzia- scuola primaria- scuola secondaria di 1° grado il programma di lingua tedesca segue un percorso linguistico a spirale, vale a dire che gli argomenti affrontati vengono sempre ripresi e approfonditi con il passare degli anni. Il percorso di lingua tedesca si conclude alla fine della scuola secondaria di 1° grado con l'esame di certificazione fit in Deutsch 2 che corrisponde al livello A2 del Quadro di Riferimento Europeo.

Rispetto alla *cultura walser* si vuole sottolineare come tutto il gruppo dei docenti delle diverse scuole presenti sul territorio walser si occupi di attività inerenti la lingua, la cultura e le tradizioni walser.

Attualmente si stanno effettuando alcuni progetti relativi a soggiorni e scambi linguistici:

- con la classe 3A della scuola secondaria di 1° grado di Sterzing in Südtirol
- con la classe 1A della scuola secondaria di 1° grado di Atene
- con la Hauptschule di Kühbach (Baviera).

Nel primo caso vi è la partecipazione di tutta la classe 3A: i ragazzi di Vipiteno sono stati nostri ospiti ad ottobre 2004 e noi saremo ospiti loro ad ottobre 2005. Questo progetto è stato interamente finanziato dal programma Pax Linguis e dalla Giunta Regionale della Valle d'Aosta.

Il progetto con la scuola di Atene è iniziato quest'anno e prevede inizialmente uno scambio di lettere e di materiale didattico.

Per quanto concerne Kühbach invece si tratta di un progetto gestito dal Centro Culturale walser in collaborazione con i Comuni e la scuola secondaria di 1° grado nella figura dell'insegnante di lingua tedesca. Si tratta di un'attività extrascolastica nel mese di luglio, alla quale partecipano circa una quindicina di alunni proveniente dalla scuola secondaria di 1° e di 2° grado.

### **Progetto regionale “Meine Deutschmappe”**

A partire dall'anno scolastico 2000-2001 la Presidenza della Giunta della Regione Valle d'Aosta finanzia, tramite il Programma Pax Linguis, il progetto in continuità verticale “Meine Deutschmappe” (Il mio raccoglitore di tedesco).

L'obiettivo principale è l'elaborazione di un raccoglitore, detto Mappe, contenente i lavori svolti durante le attività in lingua tedesca; ogni alunno registra quindi in modo esplicito la propria crescita linguistica compilando il proprio curriculum di L3.

Grazie alla Mappe si ha a disposizione tutto il proprio lavoro di L3 per la preparazione all'Esame Certificatore di Lingua Tedesca (Fit in Deutsch 2 - livello A2) che avviene alla fine del percorso scolastico, cioè nell'ultimo anno della scuola secondaria di 1° grado.

<b>Anno scolastico</b>	<b>Titolo del progetto e argomento</b>	<b>Classi coinvolte</b>
2000-2001	- <i>Guten Appetit</i> : tema dell'alimentazione	2° ciclo della scuola primaria
2001-2002	- <i>Meine Deutschmappe</i> : acquisto dei raccoglitori e inizio dell'attività in verticale	Tutte le classi dalla scuola dell'infanzia
2002-2003	- <i>Il mondo dei libri</i> : acquisto libri in lingua tedesca per la Biblioteca specializzata walser-attività di animazione alla lettura	
2003-2004	- <i>Video in tedesco, sì grazie</i> : acquisto video in lingua tedesca per la Biblioteca specializzata walser- utilizzo del video all'interno dell'attività didattica	



2004-2005	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Cantiamo: o che bello!</i> (progetto in verticale)</li> <li>- <i>P.E.L.</i> (Portfolio europeo delle lingue) per le classi 1° e 2° della scuola secondaria di 1° grado <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>“Die Ermittlung” (L’Istruttoria):</i> progetto di teatro in lingua tedesca sui campi di concentramento dal testo di Peter Weiss (classe 3a secondaria di 1° grado)</li> </ul> </li> </ul>	alla scuola secondaria di 1° grado
2005-2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>I paesi di lingua tedesca</i> (progetto in verticale)</li> <li>- <i>P.E.L.</i> anche per la classe 1A</li> <li>- <i>Progetto Sterzing:</i> classe 3A</li> </ul>	

<p><b>Anno scolastico 2005-06</b></p> <p><b>MEINE DEUTSCHMAPPE (il mio raccogliatore di tedesco)</b></p>
<p><b>ORGANIZZAZIONE</b></p> <p><b>Insegnanti:</b> tutti gli insegnanti delle scuole dell’infanzia, primaria e secondaria di 1° grado di Issime, Gaby, Gressoney-St-Jean e Gressoney-La-Trinité, insieme all’insegnante di tedesco che svolge il ruolo di coordinatore.</p>
<p><b>PROGETTAZIONE DIDATTICA</b></p> <p><b>Finalità educative:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. saper stare bene insieme</li> <li>2. sapersi organizzare</li> <li>3. saper essere autonomo nel lavoro</li> <li>4. saper rispettare le regole</li> </ol> <p><b>Obiettivi didattici:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. avere un approccio positivo e di “sfida” nei confronti di una lingua non nota</li> <li>2. elaborare un percorso personale, ma graduale di L3</li> <li>3. produrre schede da inserire nella “Mappe”</li> </ol>
<p><b>IL PORTFOLIO EUROPEO DELLE LINGUE (PEL)</b></p>
<p><b>Motivazione della scelta:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. promuovere l’apprendimento delle lingue (tedesca e francese) inserite all’interno del curriculum dell’alunno</li> <li>2. registrare in modo esplicito la crescita linguistica di ognuno.</li> <li>3. sensibilizzare l’autovalutazione ed il processo di metacognizione (imparare come si impara)</li> <li>4. avere a disposizione il Portfolio completato nelle sue tre parti come “biglietto da visita” per la scuola secondaria di 2° grado</li> </ol>

- |                             |   |
|-----------------------------|---|
| <b>Finalità educative:</b>  | <ol style="list-style-type: none"><li>1. sviluppare il senso di responsabilità</li><li>2. potenziare il grado di sicurezza</li><li>3. migliorare l'organizzazione</li></ol> |
| <b>Obiettivi didattici:</b> | <ol style="list-style-type: none"><li>1. sapersi valutare</li><li>2. saper registrare i propri progressi</li><li>3. saper calibrare il proprio impegno</li></ol>            |

## SCAMBIO CULTURALE CON STERZING

**Oggetto:** Organizzazione del soggiorno e dello scambio con la classe 3<sup>a</sup> della scuola di Vipiteno. Scambio di lettere e di oggetti realizzati in laboratorio tecnico-informatico, invio di materiale vario.

### ORGANIZZAZIONE

**Insegnanti:** tutti gli insegnanti delle scuola secondaria di 1° grado di Gressoney-St-Jean (classe 3A)

**Coordinatore:** l'insegnante di tedesco

### PROGETTAZIONE DIDATTICA

- Finalità educative:**
1. saper stare bene insieme
  2. sapersi organizzare
  3. saper rispettare le regole

**Obiettivi didattici:**

1. promuovere l'apprendimento della lingua tedesca in situazione
2. registrare in modo esplicito la crescita linguistica di ognuno (schede da inserire nella Mappe rispetto alle attività svolte)

## Verifiche del progetto

Il progetto è stato verificato in itinere in fase di programmazione, laddove sono state apportate le opportune modifiche del percorso di lingua.

Agli alunni, a seconda dell'età, sono state proposte verifiche informali e formali durante tutto l'anno scolastico che rientrano nei criteri di materia, di cui si allega uno schema.

### ► Per la scuola dell'infanzia

*T1 Ascoltare e comprendere*

Comprendere espressioni semplici / eseguire semplici consegne / cogliere il senso globale

*T2 Saper parlare*

Ripetere semplici consegne o messaggi / riutilizzare il lessico e / o le strutture apprese

### ► Per la scuola primaria

*T1 Ascoltare e comprendere*

Comprendere espressioni semplici / eseguire semplici consegne / cogliere il senso globale

*T2 Saper parlare*

Ripetere semplici consegne o messaggi / pronunciare correttamente i fonemi / riutilizzare il lessico e/o le strutture apprese

*T3 Leggere e comprendere*

Ritrovare le parole conosciute in un testo / leggere le immagini utilizzando il lessico appreso. Leggere delle frasi minime con il supporto delle immagini / cogliere il senso globale

*T4 Saper scrivere*

Saper copiare / riutilizzare il lessico appreso per formulare brevi frasi. Riutilizzare le strutture apprese in un breve testo

### ► Per la scuola secondaria di 1° grado

*T1 Comprensione orale*

Comprendere le consegne / ritrovare gli elementi importanti

(comprensione globale) Ritrovare informazioni specifiche (classe 3\*)

*T2. Comprensione scritta*

Rilevare le idee chiave

*T3. Produzione orale*

Leggere un testo / partecipare ad una conversazione in classe / saper raccontare qualcosa

*T4. Produzione scritta*

Saper copiare / rispondere in modo corretto / comporre un testo

*T5. Conoscenza ed uso delle strutture e funzioni linguistiche*

Memorizzare le strutture / utilizzare le strutture in esercizi guidati / saper utilizzare strumenti (dizion.)

*T6 Civiltà*

Studio della civiltà del mondo germanofono e del mondo walser /  
Conoscenza lessico

*T7 Progetto Meine Deutschmappe*

*Schede varie*

**Una valutazione** di tipo *sommativo* del progetto, dato il 5° anno di attività, può essere effettuata: l'elaborazione della MAPPE piace generalmente a tutti gli alunni, in modo particolare, ai piccoli della scuola dell'infanzia ed ai bambini della scuola primaria. Il giudizio espresso dai ragazzi della scuola secondaria di 1° grado è contraddittorio: generalmente alle ragazze, più attente all'ordine ed all'estetica, piace molto continuare la produzione di schede "ufficiali" da inserire nella Mappa. I ragazzi, più pasticcioni, proseguono nella realizzazione delle schede ufficiali, ma il loro elaborato è meno curato.

**Documentazione:**

- Prodotti intermedi: schede formato A4 e libretti delle varie storie
- Prodotto finale: Mappe contenente pochettes con le varie schede (da completarsi negli anni)
- Materiale per Biblioteca walser

## Progetto nazionale “le Piccole stelle del Carro Minore”

Si tratta di un progetto, che coinvolge i tre ordini di scuola dei paesi walser, per la tutela e la salvaguardia delle minoranze linguistiche con la creazione di una rete di scuole tra:

- Valle d’Aosta (minoranza walser),
- Friuli (dialetto friulano, località Codroipo),
- Calabria (minoranza albanese, di Frascineto)
- Puglia (comunità grika di Castrignano dei Greci).

L’obiettivo principale è quello di mettere in rete, per confrontare e crescere, le varie esperienze linguistiche e culturali che vengono attivate per salvaguardare e tutelare le minoranze linguistiche.

### Primo anno di attività (2001-02)

▶ Creazione di un ipertesto dal titolo **Greschòney duezomòal òn hitzòtag** (Gressoney, ieri ed oggi)

▶ Problemi riscontrati: il titsch non è più conosciuto né dai bambini né dagli insegnanti. Per cercare di stimolare l’interesse dei bambini sono state proposte attività di riflessione linguistica legate al confronto tra il titsch ed il tedesco e si è lavorato anche sui toponimi.

### Secondo anno di attività (2002-03)

▶ Creazione di un video dal titolo **Renge-Reie met de zwelf maneda** (Girotondo dei dodici mesi)

▶ Valutazione: generalmente il lavoro di ricerca legato al dialetto veniva svolto sotto forma di dossier corredato da disegni e parti scritte; tale lavoro permetteva la trasmissione dei contenuti, ma trascurava l’aspetto linguistico in quanto si limitava alla trascrizione dei testi. Quest’anno, per valorizzare maggiormente l’aspetto linguistico, si è scelto un approccio diverso che ha coinvolto direttamente i bambini sia nell’organizzazione che nello svolgimento del lavoro: il teatro ci ha permesso di fare tutto ciò. I bambini hanno dimostrato un notevole interesse ed entusiasmo durante la stesura delle varie scene e le riprese video. Inoltre vi è stata una ricaduta notevole sulla gente che ha apprezzato il lavoro svolto ed ha anche contribuito nell’insegnare ai bambini le piccole frasi dei dialoghi. Il Comune di Gressoney-Saint-Jean ha inoltre donato a tutte le famiglie una copia del video.

### **Terzo anno di attività (2003-04)**

- ▶ Maggiore lavoro di lingua dal momento che l'esperta di dialetto è intervenuta maggiormente nelle classi.
- ▶ Scelta del **tema dell'acqua** (scuola primaria) e dell'infanzia di Gressoney-Saint-Jean (personaggio del **Regenbogenfisch** - pesce arcobaleno)
- ▶ Scelta del personaggio mediatore **Heidi** – lavoro in rete con la scuola dell'infanzia di Codroipo
- ▶ Prosecuzione dell'attività di canti in titsch e töitschu alla scuola secondaria di 1° grado (classe 1ª)
- ▶ Creazione di un calendario trilingue (titsch- töitschu- patois di Gaby) realizzato dalla classe 2ª secondaria di 1° grado
- ▶ Valutazione: Anche per questo tipo di attività vi è stata una collaborazione della famiglie e i bambini hanno appreso volentieri storie legate al territorio grazie all'elemento fantastico e narrativo.

### **Quarto anno di attività (2004-05)**

- ▶ Spettacolo in continuità verticale dal titolo **D'wéerchene in den joarszitte** (Il lavoro nelle stagioni)
- ▶ Valutazione: dopo l'esperienza positiva degli anni scorsi rispetto all'utilizzo del dialetto nel teatro, si è lavorato principalmente per un utilizzo "pratico" della lingua: accanto alla ricerca di materiale rispetto alle abitudini lavorative di un tempo si è soprattutto insistito sull'aspetto linguistico, insegnando ai bambini la loro parte per la recita. Inoltre si continua l'esperienza positiva del canto non soltanto in classe 1ª della scuola secondaria di 1° grado, ma anche nella scuola primaria e dell'infanzia di Gressoney-La-Trinité all'interno di un progetto di recupero dei canti voluto dalle famiglie e dall'Amministrazione.

### **Atteggiamento delle famiglie**

Da parte dei genitori si sta verificando un lento passaggio da una sorta di indifferenza e superficialità che nuocevano alla salvaguardia della lingua ed allo studio della minoranza ad un atteggiamento più sereno di

condivisione dello sforzo che si sta operando a scuola per cercare di salvare i dialetti walser.

### **Atteggiamento degli insegnanti**

Dal canto loro i docenti, considerata la loro non competenza linguistica, manifestano un atteggiamento di sostegno e di collaborazione al lavoro per la tutela del dialetto. È chiaro che il lavoro svolto dagli insegnanti deve essere sostenuto dall'intervento in classe dell'esperta che istruisce i bambini per ciò che concerne l'aspetto linguistico.

In conclusione si può osservare come la relativa chiusura verso il passato stia gradatamente evolvendosi verso una maggiore apertura nei confronti del presente e con uno sguardo rivolto verso il futuro. Le iniziative degli ultimi anni stanno proprio a testimoniare questa nuova tendenza di pensare il dialetto come una lingua che può essere utilizzata non soltanto per raccontare il passato, ma anche per parlare dei computer, del ballo latino-americano e di Topolino.

## **La didattica**

### **Scuola dell'infanzia e primaria**

Secondo le indicazioni fornite dagli **Orientamenti di Norimberga** - pubblicati dal Goethe-Institut nel 1997 sul tema dell'apprendimento precoce della lingua straniera - un insegnante di L3, attraverso il suo lavoro in lingua, deve contribuire allo sviluppo olistico del bambino e stimolare quindi le sue capacità emotive, creative, sociali, cognitive e linguistiche. Per ottenere ciò la lezione di lingua tedesca è caratterizzata da esperienze di tipo ludico, comunicativo, mimico-gestualmotorio e manipolativo con l'utilizzo di materiali vari, dai memory ai puzzle, alle cassette di ascolto ai video, dai pupazzi ai travestimenti.

Le varie attività sono rese motivanti grazie a strategie di *coinvolgimento attivo* degli alunni con una riduzione graduale e progressiva della centralità dell'insegnante per arrivare ad un apprendimento sempre più autonomo del discente.

Le scelte dei *contenuti* corrispondono agli interessi dei bambini e seguono soprattutto una progressione semantica e pragmatica. I bambini vengono inseriti in una *situazione comunicativa*, dal momento che le abilità linguistiche dell'ascolto e della produzione orale (Hören / Sprechen) hanno la precedenza rispetto alla fase della lettura e della scrittura (Lesen /

Schreiben) che hanno una funzione di sostegno al lavoro orale svolto in precedenza.

I momenti di riflessione linguistica (*grammatica*) avvengono soltanto in maniera informale, attraverso giochi e canzoni, e vengono lasciati alla fase successiva della scuola secondaria di 1° grado, dove gli alunni, da una parte proseguono le attività di lingua tedesca con la stessa insegnante e dall'altra sono più maturi per affrontare una riflessione di tipo metalinguistico.

Si lavora e si insiste quindi su attività di lingua che permettono il consolidamento di strutture linguistiche e lessico di base per riuscire ad acquisire una competenza comunicativa.

### **Obiettivi di lingua**

- ▶ Promuovere un atteggiamento positivo nei confronti della lingua tedesca
  - ▶ Saper ascoltare, comprendere semplici messaggi
  - ▶ Saper memorizzare, ripetere semplici strutture, canzoni, filastrocche
  - ▶ Saper comunicare, utilizzando le strutture acquisite
  - ▶ Saper leggere globalmente termini e/o brevi frasi utilizzati nel linguaggio orale
  - ▶ Saper scrivere brevi frasi riutilizzando il lessico e le strutture apprese.
- A fine quadrimestre vi è una valutazione complessiva del percorso svolto in L3.

## **SCUOLA SECONDARIA DI 1° GRADO**

- ▶ Si segue il libro di testo in possesso dei ragazzi **Mach dich fit** con relativa audio e video cassetta per la classe. Il testo adottato è composto da un volume detto Schülerbuch (libro dello studente) e un volume detto Deutschtraining (esercitazioni di tedesco) corredato da audiocassetta per un lavoro a casa di auto-apprendimento. Inoltre vi è un volume per la didattica differenziata “Hole nach und vertiefe” (per il recupero e l'approfondimento). Il testo “Zum Zertifikat fit in Deutsch” contiene invece alcune prove per l'esame di Certificazione.



- ▶ Si prosegue alla stesura della “Meine Deutschmappe” che viene arricchita di schede e foto rispetto alle attività svolte in classe.
- ▶ Per quanto riguarda la **civiltà** si utilizzano delle schede gioco, del materiale autentico, delle videocassette e delle registrazioni audio rispetto ai vari argomenti di civiltà. Infatti l’insegnante utilizza accanto al libro di testo tutto il materiale che vi è a disposizione per la L3 sia alla scuola media che alla scuola elementare e materna.
- ▶ Per quanto riguarda la **grammatica** si insiste maggiormente sulle regole utili e fondamentali per la comunicazione tralasciando regole più complesse quali il genitivo. In modo particolare si introducono i vari argomenti e complementi, dopo che sono stati affrontati in grammatica italiana.
- ▶ Da un punto di vista metodologico alcuni test e verifiche seguono gli **standard** richiesti dal Goethe Institut in quanto Ente Certificatore del livello linguistico A2 (Esame fit in Deutsch 2) in vista dell’Esame di Certificazione che si effettua in classe terza.
- ▶ In modo particolare per quanto riguarda la preparazione all’Esame **Fit in Deutsch A2** vengono somministrate alla classe terza alcune prove che seguono la tipologia richiesta dall’Esame ed anche la valutazione in ottantesimi. Le abilità valutate sono la comprensione orale e scritta, la produzione scritta ed orale. Questi obiettivi rientrano negli obiettivi di materia di comprensione orale (T1) e scritta (T2) e di produzione orale (T3) e scritta (T4).
- ▶ Grazie al finanziamento previsto per il progetto “Meine Deutschmappe”, a partire dall’anno scolastico 2004-05 si utilizza il **Portfolio Europeo delle Lingue (P.E.L.)**, modello per bambini, per la lingua tedesca e la lingua francese. Gli alunni utilizzano il Portfolio in alcuni momenti dell’anno (circa 4 sedute) come strumento di autovalutazione sia personale che del percorso svolto. Le sedute avvengono in modo parallelo e contrastivo rispetto alle due lingue in un’ora di presenza tra le due insegnanti dove avviene la somministrazione delle schede di autovalutazione.
- ▶ Si alternano in classe momenti di lavoro individuale con lavoro a piccoli gruppi, ascolto di cassette audio, visione di video, lavoro orale in classe, giochi didattici di rafforzamento del lessico e della grammatica, lezioni

frontali di spiegazioni grammaticali, elaborati scritti (a casa con correzioni individuali), produzione di schede per la Mappe.

*Gruppo di lavoro 4: Confronto degli orientamenti  
delle politiche linguistiche*

*Groupe de travail 4: Comparaison des orientations  
des politiques linguistiques*

**Presidente/Présidente: Prof.ssa Manuela Vico**  
**Relatore/Relateur: Prof.ssa Françoise Gatulle e Prof.ssa Manuela Vico**

**Introduzione :**

*Manuela Vico*

Aprè i lavori del 4° gruppo di lavoro indicando che la relazione introduttiva sul confronto degli orientamenti delle politiche linguistiche in Italia e in Francia sarà illustrato a due voci dalle coordinatrici, Françoise Gatulle, per gli aspetti attinenti all'insegnamento dell'italiano in Francia e Manuela Vico, presidente del gruppo, che presenterà gli aspetti dell'insegnamento del francese in Italia.

**Bilancio delle politiche linguistiche dei due paesi a confronto:**

*Françoise Gatulle*

Presentazione dell'attuale situazione dell'italiano in Francia attraverso l'analisi di dati specifici che testimoniano la sua evoluzione positiva (Doc. 1 intervento di Mme Françoise Gatulle, Doc. 2 statistiche nazionali relative al numero di allievi di italiano 1985 - 2003, Doc. 3 percentuali di allievi in LV2).

*Manuela Vico*

Uguale analisi è applicabile al caso italiano dove il francese finora ha tenuto ancora abbastanza bene. Secondo gli orientamenti del Ministero, applicati nella prossima riforma del ciclo secondario, l'inglese dovrebbe occupare un ruolo primario se non addirittura esclusivo nell'insegnamento delle lingue comunitarie. Un esempio per tutti: in un istituto enologico di Alba (Piemonte) l'insegnamento del francese è stato ridotto a un'ora settimanale per classe, facile immaginare quale apprendimento potrà fornire un insegnante che dovrà occuparsi di 18 classi con un totale di circa 200 studenti. Infine non va trascurata la nuova lingua concorrente del francese,

lo spagnolo, in piena espansione anche nelle regioni frontaliere. (Doc. 4 statistiche in Piemonte – Doc. 5 statistiche relative alle cattedre di francese e inglese nella provincia di Cuneo).

### **Possibili orientamenti dell'azione linguistica nei due paesi:**

*Manuela Vico*

Di fronte a tale situazione si è identificata la necessità di operare a diversi livelli congiuntamente:

1. *Livello istituzionale*
  - a. accordo di cooperazione linguistica italo-francese siglato ai massimi livelli
  - b. creazione di un AbiBac simile a quello esistente tra Francia e Germania: un esame di stato valido in entrambi i paesi
  - c. creazione di un organismo simile all'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse
  - d. lettera rivolta al Ministro italiano per l'Istruzione, Letizia Moratti, per sollecitare un intervento a favore del francese
2. *Livello comunicazione esterna*

Rafforzare l'immagine delle due lingue presso le famiglie implementando le sinergie con azioni comuni in ambito linguistico e culturale.
3. *Livello della comunicazione interna*

Creazione di una pagina web con i link verso le principali istituzioni dei due paesi e siti educativi. La Provincia di Asti ha segnalato la sua disponibilità a mettere in linea i materiali trovati.
4. *Livello delle certificazioni*

Confronto con le varie facoltà al fine di chiarire il peso che ogni facoltà attribuisce alle certificazioni internazionali di competenza linguistica (DELF per il francese e CILS e CELI per l'italiano). Sollecitare un incontro chiarificatore.

### **Interventi da parte degli iscritti al gruppo di lavoro:**

*Giuliana De Giorgi* - Ufficio Scolastico Regione Piemonte

Nella scuola secondaria di primo grado esistono ancora due lingue insegnate l'inglese e, in Piemonte, il francese. A livello della scuola secondaria di secondo grado è insegnato l'inglese, se vi è una seconda lingua, in genere, in Piemonte, è il francese. Alcune scuole superiori arrivano a proporre lo

studio di tre lingue straniere. Per quanto concerne i rapporti con la Francia, l'Ufficio Scolastico Regione Piemonte opera in perfetto accordo con le analoghe istituzioni d'Oltralpe: esiste un gruppo di lavoro transfrontaliero che si riunisce regolarmente e inoltre il 19 ottobre 2005 è prevista la firma di una convenzione di cooperazione con il Rectorat di Nizza che dovrebbe favorire progetti europei fra le scuole e essere la base per la creazione di una rete di scuole polo da una parte e dall'altra della frontiera.

*Angela Gagliardi* - Direttrice de l'AF di Asti

Illustra l'azione svolta dalla neo-nata Alliance Française di Asti che ha siglato con l'Amministrazione Provinciale una convenzione per la promozione del francese sul territorio tramite lo sviluppo delle certificazioni internazionali (All. 6).

*Pellegrina Fischetti* - Inspectrice d'Italien Rectorat de Nice

L'italiano tiene bene in Francia, soprattutto nel Rectorat di Nizza per ovvi motivi di vicinanza. Anche la cooperazione fra le due aree, piemontese e nizzarda è buona sia a livello istituzionale che a livello dei singoli docenti.

*Myriem Bouzaher* - Inspectrice Générale d'italien

Bisogna salvaguardare il ruolo capitale della diversificazione delle lingue a partire dalla scuola primaria evitando l'apprendimento unicamente della lingua inglese. Per quanto riguarda infine la situazione dell'italiano in Francia si può essere soddisfatti dell'incremento continuo dei docenti e degli studenti.

*Yvonne Fracassetti Brondino* - Consolato Generale d'Italia a Lione

Le statistiche confermano la tendenza positiva dell'insegnamento dell'italiano nella regione Rhône-Alpes. Il successo dell'italiano si deve anche in grande parte alla sensibilità dei Recteurs che incoraggiano questo insegnamento a livello locale. E' particolarmente positiva in questo senso la nuova formulazione della Carte des langues e la razionalizzazione dell'insegnamento dell'italiano a livello della scuola media; infatti dove esistono dei poli di insegnamento per l'italiano, la prosecuzione dell'apprendimento dalle elementari, alla scuola media e alle classi superiori dà indubbiamente dei risultati di eccellenza, non ripetibili dove l'italiano è uno studio sporadico, iniziato nelle elementari e sovente abbandonato a livello della scuola media. Questa continuità consolida la sensibilità delle famiglie all'acquisizione di un ulteriore strumento linguistico. Capitale a questo punto la conferma della diversificazione delle lingue e un'azione

reciproca di diffusione delle lingue frontaliere: si auspica un accordo fra i ministeri dei due paesi per dare maggiore visibilità alle reciproche lingue.

*Mehdi Drissi* - Ambasciata di Francia a Roma

L'insegnamento della lingua francese in Italia è forte e tiene bene. Non esistono problemi alla sua diffusione.

*Jean-Louis Roussin* - Inspecteur d'italien Académie de Lyon

L'italiano nell'Académie di Lione tiene bene, conta infatti 41.000 studenti, ma non bisogna dimenticare che si trova in concorrenza con il tedesco (28.000) studenti e soprattutto con lo spagnolo (89.000). Importante è anche il ruolo delle associazioni come la Dante Alighieri che promuovono l'immagine dell'Italia presso il grande pubblico.

*Barbara Meazzi* - Université de Savoie

L'Italia soffre ancora all'estero, e in particolare in Francia, di un'immagine scarsamente motivante. È indispensabile invertire questa tendenza con manifestazioni forti e pregnanti che incidano profondamente sull'immaginario collettivo. Per fare questo è assolutamente indispensabile implicare le istituzioni affinché propugnino un'immagine di prestigio collegata con le grandi realtà artistiche, culturali e economiche.

*Gilles Cappadoro* - Centre Méditerranéen d'Études Françaises di Cap d'Ail

Nel promuovere lo studio delle lingue, italiano in Francia e francese in Italia, non bisogna trascurare un elemento vincente nella società attuale: le certificazioni di competenze. Si registra oggi una forte richiesta di certificazioni percepite come "labelizzazione" di un sapere. Per gli studenti la certificazione, DELF per il francese e CELI per l'italiano, può rappresentare un lascia-passare per uno stage, una borsa di studio Erasmus, o sostituire un esame di lingua, secondo le facoltà. Per chi si affaccia sul mondo del lavoro, la certificazione rappresenta un atout supplementare, una via preferenziale di accesso al posto desiderato. Infine la certificazione permette di fidelizzare gli studenti offrendo un obiettivo preciso e ben apprezzato dalla società, oltre che costituire un elemento gratificante a titolo personale.

*Angela Gagliardi* - Direttrice della AFC di Asti

Propone, in merito alle certificazioni DELF, che vengano definiti ufficialmente da parte delle Università i criteri di corrispondenza fra i livelli sostenuti e i crediti attribuiti, in quanto a tutt'oggi ogni facoltà si comporta in modo autonomo nel riconoscimento di tali certificazioni.

## Ulteriore suddivisione in 5 gruppi di lavoro:

In considerazione delle tematiche evidenziate, il gruppo sulle politiche linguistiche decide di suddividersi in ulteriori gruppi di lavoro che possano elaborare proposte relative alla tematica più specifica scelta all'interno del macro-gruppo

<b>Gruppo</b>	<b>Referente</b>	<b>Tema</b>	<b>Materiali prodotti</b>
1	Elisabetta Piotto Liceo L. Da Vinci Alba	Lettera al Ministro dell'Istruzione, Università e Ricerca, Letizia Moratti, affinché tenga in debito conto l'insegnamento della lingua francese all'interno del sistema scolastico italiano	Bozza di lettera da inviare ma superata dalla circolare sulla riforma scolastica che di fatto emargina la lingua francese a semplice lingua opzionale nella migliore delle ipotesi. Il gruppo raccoglie ora documentazione sul tema della riforma e lingua francese. (Doc. 7)
2	Danielle Jouclas Facoltà di mediazione linguistica Cuneo	Riconoscimento delle certificazioni di competenze linguistiche (DELF e CELI) a livello universitario	Elaborazione di lettera da inviare ai rettori per giungere ad una armonizzazione dei crediti attribuiti alle certificazioni. Eventuale ipotesi di incontro o conferenza allargata a tutte le facoltà della Liguria e Piemonte. (Doc. 8)
3	Barbara Meazzi Université de Savoie	Rapporti con le istituzioni	Analisi dettagliata delle insufficienze nella comunicazione con le istituzioni e possibili soluzioni. (Doc. 9)
4	Anna Boggio IIS "Olivetti" Ivrea	Creazione pagina web con link sui principali siti educativi sia francesi che italiani	Realizzazione di uno schema globale comprendente i principali link per la pagina web italo-francese da realizzare. (Doc. 10)
5	Paola Quarta Centre International de Valbonne	Azioni rivolte alla promozione delle due lingue.	Prospetto generale delle diverse possibilità di azione di promozione delle due lingue. (Doc. 11)

*Conclusioni del gruppo:*

**Obiettivo:** Indispensabile mobilitare tutte le energie al fine di riposizionare l'immagine dei due paesi salvaguardando e promuovendo il loro studio presso fasce di studenti sempre più vaste.

**Modalità:**

gruppo 1

*a livello del MIUR:*

- sviluppare capacità di interagire a livelli decisionali più elevati al fine di sensibilizzare le autorità competenti alla necessità dello sviluppo reciproco delle lingue
- ipotesi di convenzione a livello ministeriale fra Italia e Francia

gruppo 2

*a livello delle certificazioni:*

indire un'azione centralizzata per riunire i responsabili delle politiche linguistiche dei vari atenei nella propria area di appartenenza, in Liguria e in Piemonte, al fine di giungere ad una indicazione precisa sui crediti da attribuire alle certificazioni internazionali di competenza linguistica

gruppo 3

*a livello istituzionale:*

moltiplicare i contatti e gli incontri aventi per finalità la formalizzazione dei rapporti di cooperazione siglati sotto forma di convenzioni

gruppo 4

*a livello di comunicazione interna:*

elaborazione della pagina web per fornire un punto unico di ritrovo degli utenti italiani e francesi con eventuale ipotesi di comunicare fra i membri

gruppo 5

*a livello di comunicazione esterna:*

- moltiplicare gli avvenimenti per alimentare articoli, recensioni, foto sulla stampa



- sul modello di quanto realizza tutti gli anni la Società Dante Alighieri nel mondo, proposta di organizzare le prime due settimane di ottobre come festa del francese in Italia (Valle d'Aosta - Piemonte – Liguria), mentre le ultime due settimane di ottobre come festa dell'italiano in Francia, come già avviene attualmente con forte lancio mediatizzato.



## Doc. 1

### **Prof.ssa Françoise Gatulle**

*Bilan de la situation de l'enseignement de l'italien dans le secondaire en France (plan de l'intervention lors du compte rendu final du groupe de travail).*

#### **1. On constate une augmentation très sensible du nombre d'élèves étudiant l'italien en France depuis 20 ans.**

- 160 000 en 1985
- 250 000 (environ) en 2004-2005

Cette évolution positive est le fruit d'un travail de longue haleine des professeurs d'italien dans leur établissement, dans leur ville, en relation avec l'inspection d'italien.

#### **2. Un bémol cependant: le nombre très nettement insuffisant de professeurs titulaires en italien, du fait du nombre insuffisant de postes mis aux concours de recrutement chaque année.**

Environ 20% de nos collègues ne sont pas titulaires.

Cette situation a de nombreuses conséquences, négatives :

- pour nos collègues non titulaires : une formation pédagogique insuffisante voire inexistante, un service souvent partagé sur deux, trois voire quatre établissements et donc des difficultés pour établir des contacts et « asseoir » l'enseignement de l'italien, sans parler des situations personnelles souvent difficiles.
- pour la matière : l'instabilité que génère cette situation ne permet pas d'assurer un suivi et de ce fait l'enseignement de l'italien dans l'établissement peut être très fragilisé.

#### **3. La diversification des langues vivantes enseignées en France dans le secondaire:**

Le ministère affiche un souci de diversification de l'enseignement des langues vivantes enseignées dans le secondaire. La réalité sur le terrain est bien différente. Cf rapport de l'Inspection générale des langues vivantes

(2005) : on observe une concentration des élèves sur deux LV : anglais (LV1) et espagnol (LV2).

Quelques chiffres LV2 allemand, espagnol, italien en pièce- jointe. (chiffres annoncés par le ministère lui-même dans les réponses aux questions écrites posées à l'Assemblée nationale en 2005).

Actuellement, des mesures fortes sont prises à plusieurs niveaux pour relancer l'enseignement de l'allemand. La FNAI a demandé que ces mesures soient étendues à l'italien (l'Italie étant le deuxième partenaire économique de la France) , mais n'a pas été entendue par le Ministère.

**4. Quelques inquiétudes liées aux réformes actuelles du système éducatif français et aux mesures annoncées par le ministère et par certains rectorats , certaines Inspections Académiques.**

**5. L'image de l'Italie en France.**

L'image de marque de l'Italie (et de la langue italienne) s'est considérablement améliorée en France depuis 30 ans. L'Italie apparaît comme un pays créatif, dynamique (produits, mode). De très nombreuses traductions de romans italiens sont proposées dans les librairies.

Ce processus a été très lent - évidemment - et il s'est réalisé par capillarité. Dans les médias par exemple l'image de l'Italie était très négative dans le passé, et on remarque une certaine amélioration actuellement .

C'est une grande chance pour les italianistes en France. Il est nécessaire de favoriser cette évolution positive.

**6. Un accord-cadre franco-italien est en préparation (voir l'intervention de Madame Myriem Bouzahr, Inspectrice Générale d'italien) afin de donner une visibilité nationale à l'italien. Nous nous en réjouissons.**

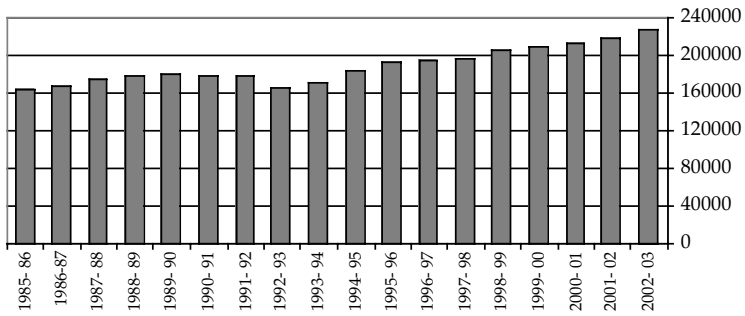
**Conclusion :** la force du « transfrontalier » doit être une tête de pont. Les éléments positifs constatés doivent constituer un tremplin pour affirmer et asseoir l'enseignement de l'italien dans notre système éducatif.

## Doc. 2

### Nombre d'élèves apprenant l'italien de la 6<sup>ème</sup> jusqu'à la Terminale de 1985 à 2004

*(toutes académies, public+privé sous contrat, sans compter les 5000  
inscrits au CNED, les classes post-bac, le privé hors contrat)*

1985-86	163980
1986-87	167500
1987-88	174570
1988-89	177280
1989-90	179190
1990-91	177330
1991-92	177020
1992-93	165100
1993-94	170250
1994-95	182570
1995-96	192000
1996-97	194400
1997-98	196300
1998-99	204650
1999-00	209810
2000-01	213942
2001-02	218720
2002-03	227834
2003-04	235642



G. FONTIER, IA-IPR d'italien

### Doc. 3

4<sup>ème</sup> LV2  
public+privé  
FRANCE

	1999-2000	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004
<b>anglais</b>	10,39	9,69	9,27	8,71	8,88
<b>espagnol</b>	67,19	68,88	70,03	71,38	71,21
<b>allemand</b>	15,08	14,17	13,24	12,17	12,03
<b>italien</b>	6,64	6,55	6,7	6,94	7,09

Source: site Eduscol





**Doc. 4** Anno scolastico 2004-2005 / Lingua straniera: francese

Provincia	scuola primaria				secondaria I grado				secondaria II grado			
	n. scuole	M	F	T	n. scuole	M	F	T	n. scuole	M	F	T
ALESSANDRIA	3	56	42	98	65	3 392	3 225	6 617	24	925	2 658	3 583
ASTI	11	282	271	553	29	1 839	1 670	3 509	12	409	1 304	1 713
BIELLA	4	119	131	250	34	1 830	1 670	3 500	17	735	1 150	1 885
CUNEO	80	1 565	1 567	3 132	105	6 682	6 369	13 051	56	2 494	6 528	9 022
NOVARA	12	349	342	691	46	2 608	2 523	5 131	25	1 038	2 542	3 580
TORINO	205	6 318	7 169	13 487	272	18 870	17 774	36 644	157	7 376	17 794	25 170
VERBANO-CUSIO-OSSOLA	2	73	53	126	21	892	794	1 686	14	470	822	1 292
VERCELLI	2	6	6	12	27	1 420	1 344	2 764	16	712	1 571	2 283
TOTALE	319	8 768	9 581	18 349	599	37 533	35 369	72 902	321	14 159	34 369	48 528



## Doc. 5

### *Cattedre di francese e di inglese nella provincia di Cuneo*

	a.s. 2004 - 2005		a.s. 2005 - 2006	
scuola media	107	84	107	85
scuola superiore	69	161	71	162
	francese	inglese	francese	inglese

La presente tabella non tiene conto degli spezzoni di ore inferiori ad orario cattedra.

Dalla tabella si constata che fra l'a.s. 2004-2005 e l'a.s. 2005-2006 non vi sono state variazioni, i dati sono costanti.

Non vi sono statistiche relativamente alla scuola primaria in quanto l'insegnamento del francese è stato soppresso. Solo in alcune scuole elementari del capoluogo il francese resiste con un insegnamento di un'ora settimanale perchè approvato sotto forma di progetto di istituto.



## Doc. 6

### *Alliance Française di Asti*

L'Alliance Française è presente e opera sul territorio astigiano dal gennaio 2005, in seguito alla Convenzione firmata (il 13/1/05) ad Asti tra la Provincia di Asti (nella persona del Presidente Roberto Marmo), il CSA (nella persona del dirigente Francesco Contino) e l'Alliance Française di Cuneo (nella persona del Presidente Manuela Vico).

Con l'istituzione di una sede dell'Alliance Française la Provincia di Asti ha voluto sottolineare in modo concreto il proprio impegno nella diffusione della lingua francese in regione transfrontaliera, proseguendo un discorso di collaborazione culturale con la regione PACA che ha, fra i suoi partner di primo piano, proprio l'Alliance Française di Cuneo.

In particolare, la convenzione fra i 3 organismi (Provincia, CSA e AF) ha offerto un servizio di cui si avvertiva la necessità: la possibilità per gli studenti astigiani di sostenere gli esami DELF nella propria provincia, dal momento che l'Alliance Française di Asti è, insieme a Cuneo, sede d'esame.

L'attività dell'Alliance Française è stata molto intensa: in soli 6 mesi (sotto la Presidenza di Manuela Vico che ne era anche il direttore pro-tempore) sono state organizzate iniziative culturali, formative ed educative rivolte soprattutto ai giovani e ai docenti, ma anche ad un pubblico più vasto. In particolare sono stati organizzati:

- Incontri di formazione per gli insegnanti, ad Asti e in Francia
- Lezioni di preparazione con lettori madrelingua offerte dall'Alliance Française agli studenti degli istituti superiori astigiani per un approfondimento della preparazione al DELF
- Conferenze, anche in collaborazione con altri organismi culturali astigiani e nazionali.

Prerogativa dell'Alliance Française di Asti è infatti la ricerca della collaborazione con i vari enti territoriali per la realizzazione di progetti che possano coinvolgere un pubblico più numeroso ed eterogeneo.

Ma la ricaduta più evidente e più significativa, seguita alla presenza dell'Alliance Française in provincia di Asti riguarda la partecipazione agli esami per il conseguimento delle certificazioni linguistiche: sono stati infatti più di 100 gli studenti delle scuole superiori che hanno sostenuto l'esame DELF a vari livelli (scolaire 1'; A5; A6); è da registrare anche un esame DALF (in una classe terminale).

Questo dato, se da una parte ci conforta come insegnanti di francese, non può però impedirci di riflettere sulla situazione delle cattedre in provincia di Asti nei vari ordini di scuola : leggo qualche cifra a questo riguardo:

	Francese	Inglese	Tedesco	Spagnolo
Sc. Superiori	13 (con 13 titolari)	45 (con 44 titolari)	1	1
Sc. Medie	26	33		[1 + 9 h]*
Sc. Elementari	3**			

\*\* In 3 comuni (nessuna ad Asti; rapporto di 1 a 3 e 1 a 2)

Sono dati riferiti all'od che però non variano sostanzialmente rispetto all'of, se non per quanto riguarda lo spagnolo.

Come Alliance Française siamo attenti a tutte le indicazioni e segnalazioni che i colleghi vorranno farci pervenire anche nei prossimi incontri che organizzeremo e confidiamo che, dimostrandoci partecipi e collaborativi nelle varie iniziative potremo per lo meno salvaguardare le nostre posizioni e la presenza del francese nella provincia di Asti che, pur non direttamente di confine, ha comunque profondi legami culturali ed economici con la Francia.

## **Doc. 7**

### *Documentazione Riforma in riferimento alla lingua francese*

In considerazione del fatto che la lettera rivolta al Ministro Letizia Moratti è di fatto superata dall'evolvere degli avvenimenti con la pubblicazione del decreto legislativo del 17 ottobre 2005 che emargina l'insegnamento della lingua francese a semplice materia opzionale con tutti i rischi e le conseguenze che tale decisione comporta, il gruppo decide di raccogliere documentazione in relazione alla riforma scolastica riferita all'insegnamento del francese.

Il gruppo è composto da :

#### **Piemonte**

- Elisabetta Piotto
- Emilia Barberis
- Teresa Scognamiglio
- Manuela Vico





## Doc. 8

### *Certificazioni internazionali e crediti universitari*

situazione attuale	
aspetti negativi	- Totale individualismo nella valutazione delle certificazioni internazionali da parte delle diverse facoltà - Incertezza degli studenti che non conoscono il reale valore della certificazione conseguita - L'incertezza dell'ambiguità favoriscono il moltiplicarsi di veri e propri negoziati fra studenti e docente sul valore della certificazione - Sperequazione fra una facoltà e un'altra nell'attribuzione dei crediti alla certificazione
finalità da perseguire	
i crediti	- Armonizzazione fra le diverse facoltà della stessa regione nell'attribuzione dei crediti alla certificazione - Criteri di trasparenza e obiettività nella definizione dei parametri di conversione dei risultati della certificazione
strategie	
accordo globale	- Contatti diretti con i responsabili delle politiche linguistiche delle varie facoltà - Riunioni allargate a tutti i responsabili delle facoltà per elaborare linea di condotta comune

Il gruppo è composto da :

### **Piemonte**

- Danielle Jouclas
- Nathalie Autric
- Jocelyne Vola
- Marilina Ferro
- Angela Gagliardi
- Larisa Abram



## Doc. 9

### Rapporti con le istituzioni

situazione attuale	
aspetti negativi	<p><b>Cattiva Comunicazione istituzionale causata da:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- presentazione ambigua e poco leggibile</li><li>- mancanza di circolazione</li><li>- scarsità di informazioni</li><li>- eccesso di circolazione e di informazioni</li></ul> <p><b>Scarsa eco data dalle istituzioni</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- agli avvenimenti da loro organizzati</li><li>- agli avvenimenti organizzati dalla rete o altre associazioni</li></ul> <p><b>Centralismo culturale:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- tutto si accumula nei centri più importanti</li><li>- la periferia rimane penalizzata ed emarginata</li></ul> <p><b>I progetti non incentivano le attività linguistiche</b></p>
elementi da implementare	<p><b>Consolidamento o creazione del ruolo di “referente” della lingua francese o italiana</b></p> <p><b>Semplificazione delle pratiche amministrative necessarie per attivare finanziamenti in presenza di progetti:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- la compilazione dei formulari è troppo complessa</li><li>- la frustrazione causa l’abbandono della ricerca di finanziamenti</li></ul> <p><b>Miglioramento del dialogo tra istruzione e mondo del lavoro</b></p> <p><b>Miglioramento dell’immagine reciproca dei due paesi tramite uno sforzo maggiore di presenza ed implicazione delle istituzioni adibite a tale rappresentanza dell’immagine</b></p>
situazione ideale	

Il gruppo è composto da :

#### Francia

- Barbara Meazzi
- Wilma Tonetta
- Yvonne Fracassetti
- Piera della Morgia

#### Valle d’Aosta

- Silvia Bancod
- Michele Pacaud
- Adriana Martyn
- Giuseppina Fiolleley



## Doc. 10

### *Proposte per link pagina web italo-francese*

	area progetti
servizi per docenti	- progetti europei: scadenze, formulari - progetti interregionali - progetti regionali: Italia – Francia
	area didattica
	- metodi di insegnamento innovativi - materiali in linea per docenti - risultati ottenuti in progetti linguistici innovativi
	opportunità
	- scambi di classi - stage - scambi di docenti
	materiali didattici
servizi per studenti	- siti con: . dispense in linea . materiali audio . piattaforme con esercitazioni in linea
	opportunità
	- proposte di scambi - forum di discussioni in linea - proposte di stage
	proposte per soggiorni
servizi per genitori	- case vacanze - corsi di lingua - sport in lingua
	materiali fai da te
	- vuoi insegnare francese/italiano al tuo bambino? - gioca in francese/italiano - audiovisivi

Il gruppo è composto da :

#### **Valle d'Aosta**

- Anna Boggio
- Anna Jans
- Elena Grosso



## Doc. 11

### *Azioni per la promozione delle lingue*

<b>ESTERNO</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Pubblicazione e diffusione delle iniziative della scuola (contatti stampa)</li> <li>- Rappresentazioni e mostre</li> <li>- Laboratori diversi (cucina, teatro, cinema, scrittura creativa, giochi da tavolo, giornalino, calendario, gadgets, pubblicità ...)</li> <li>- Valorizzazione dell'aspetto economico per la spendibilità della lingua nel mondo del lavoro (incontri con esperti esterni, colloqui, tavole rotonde, depliant, comunicati ...)</li></ul>
<b>Certificazioni esterne</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Scambi scolastici corti e lunghi</li> <li>- Progetti europei</li> <li>- Viaggi di istruzione, stage e soggiorni studio,</li> <li>- Continuità didattica: contatti e collaborazioni tra i vari ordini di scuola (progetti comuni e partecipazione attiva a una lezione)</li> <li>- Coinvolgimento del dirigente scolastico e collaborazione fra i docenti e l'amministrazione (segreteria)</li></ul>
<b>INTERNO</b>

Il gruppo è composto da :

#### **Francia**

- Paola Quarta
- Cristina Favaretto
- Jeanine Guichard

#### **Valle d'Aosta**

- Marina Fey

#### **Liguria**

- Lidia Righini
- Concetta D'Andrea





**ALLOCUZIONI DI CHIUSURA DEI LAVORI**  
**ALLOCUTION DE CLÔTURE DES TRAVAUX**



**Prof. Ernesto Bertolaja**  
**Direttore della Promozione e Insegnamento delle Lingue, Unione Latina**

*Lettura della*  
**MOZIONE CONCLUSIVA**

La cooperazione transfrontaliera trova, nello scambio e l'interazione, la riduzione delle distanze tra due Paesi vicini, in visione di integrazione europea. La lingua di prossimità diventa pertanto strumento essenziale di formazione, anche per riscoprire e valorizzare le radici storico-culturali e socio-economiche.

I partecipanti al *VI convegno italo-francese per la diffusione reciproca delle lingue*, riunito ad Aosta, Palazzo Regionale, il 7 e 8 ottobre 2005, organizzato dall'Unione Latina e dalla Regione Autonoma della Valle d'Aosta, in collaborazione con le Alliances Françaises di Aosta, Cuneo e Ventimiglia "Riviera dei Fiori" e la Federazione Nazionale della Associazioni degli Italianisti in Francia;

ascoltate le relazioni in programma al Convegno e facendo proprio il patrimonio di idee, realizzazioni e proposte, frutto dei precedenti incontri biennali iniziati nel 1993 a Nizza e dei quali sono stati pubblicati regolarmente gli atti;

ribadito e confermato l'impegno di continuare a lavorare per lo sviluppo ed il potenziamento del partenariato italo-francese per la diffusione reciproca delle lingue di prossimità, sugli indirizzi tracciati e consolidati in questi anni - ruolo sviluppato soprattutto nel settore dell'insegnamento scolastico in tutti gli ordini di scuola;

nell'evidenziare gli sforzi organizzativi e collaborativi attuati dall'Unione Latina con gli altri attori coinvolti e nel ringraziare la Regione Autonoma della Valle d'Aosta per la calorosa accoglienza ricevuta,

**RICHIEDONO E SOLLECITANO**

- il potenziamento del coordinamento per la Diffusione Reciproca delle Lingue di Prossimità - Intergruppo nato a seguito dei precedenti

Convegni - attraverso il suo riconoscimento a livello ministeriale, nell'ambito dell'accordo quadro tra Italia e Francia (Ministeri dell'Istruzione, Università e Ricerca e degli Affari Esteri dei due Paesi)

· il diretto coinvolgimento, sulle tematiche trattate nel corso del Convegno ed approfondite nei quattro gruppi di lavoro, delle Regioni del confine italo-francese e delle rispettive autorità scolastiche, anche ai fini di costituire un coordinamento permanente a livello politico-istituzionale, che si rapporti con l'Intergruppo per la Diffusione Reciproca delle Lingue di Prossimità.

I partecipanti del *VI Convegno* di Aosta, danno mandato all'Unione Lati-  
na, con il supporto della rete organizzativa istituita e formalizzata con la  
mozione del *V Convegno* di Mentone dell'ottobre 2003, di gestire le  
aspettative scaturite nei due giorni di lavoro, traguardando al *VII Convegno*  
del 2007.

**M. Ernesto Bertolaja**  
**Directeur de la promotion et enseignement des langues, Union Latine**

*Lecture de la*  
*MOTION CONCLUSIVE*

La coopération transfrontalière trouve, dans l'échange et l'interaction, la réduction de la distance entre deux Pays voisins, en vue de l'intégration européenne. La langue de proximité devient par conséquent instrument essentiel de formation, aussi pour redécouvrir et valoriser les racines historico-culturelles et socio-économiques.

Les participants au *VI colloque franco-italien pour la diffusion mutuelle des langues*, réunis à Aoste, au Palais Régional, les 7 et 8 octobre 2005, organisé par l'Union latine et la Région Autonome de la Vallée d'Aoste, en collaboration avec les Alliances françaises d'Aoste, Coni et Vintimille "Riviera dei Fiori" et la Fédération nationale des Associations des Italianistes en France;

ayant entendu les rapports rendus pendant le Colloque et s'appropriant le patrimoine d'idées, les réalisations et les propositions, fruits des précédentes rencontres biennales commencées en 1993 à Nice et dont les actes ont été publiés régulièrement ;

réitérant et confirmant l'engagement de continuer à travailler pour le développement du partenariat franco-italien pour la diffusion réciproque des langues de proximité, sur les orientations indiquées et consolidées tout au long de ces années, particulièrement dans le domaine de l'enseignement à tous les niveaux scolaires;

compte tenu des efforts d'organisation et de collaboration réalisés par l'Union latine avec les autres organismes impliqués et remerciant la Région Autonome de la Vallée d'Aoste pour son chaleureux accueil,

S O L L I C I T E N T

- le renforcement de la coordination pour la Diffusion Réciproque des Langues de Proximité - Intergroupe né à la suite des précédents Colloques

– à travers sa reconnaissance au niveau ministériel, à l’intérieur de l’accord cadre entre la France et l’Italie (Ministères de l’Education nationale et des Affaires étrangères des deux pays).

- l’implication directe des Régions frontalières franco-italiennes et de leurs autorités scolaires respectives, sur les thèmes traités pendant le Colloque et approfondis par les quatre groupes de travail, ainsi qu’une coordination permanente au niveau politico-institutionnel et qui se concerta avec l’Intergroupe pour la Diffusion Réciproque des Langues de Proximité.

Les participants au *VI Colloque* d’Aoste ont mandaté l’Union latine, avec le soutien des réseaux d’organisation établis et formalisés par la motion du *V Colloque* de Menton d’octobre 2003, pour gérer les attentes exprimées lors des deux journées de travail, dans l’expectative du *VII Colloque* de 2007.

**Dott.ssa Teresa Charles**  
**Assessore all'educazione e alla cultura,**  
**Regione autonoma Valle d'Aosta**  
**Assesseur à l'éducation et à la culture,**  
**Région autonome Vallée d'Aoste**

*Discorso di chiusura del convegno*

*Discours de clôture du colloque*

Je vous souhaite le bonjour à tous mais je serai très rapide car je sais que vous avez déjà deux journées importantes de travail derrière vous. Je tiens tout d'abord à remercier tout le monde : les organisateurs comme les participants, pour le travail fourni et l'enthousiasme manifesté.

En conclusion de ce colloque pour la diffusion mutuelle des langues – auquel a participé un nombre élevé de personnes, d'enseignants et de chercheurs – nous ne pouvons que confirmer le fait que les méthodes d'enseignement des langues étrangères sont nombreuses et doivent encore être comparées, car il faut toujours chercher à aller de l'avant et à trouver la bonne solution, celle qui répondra aux attentes de la société. En effet, aujourd'hui les méthodes tiennent compte des nouvelles technologies, mais il n'y a pas que cela. Elles sont toujours influencées par la société civile, par les politiques linguistiques, par les formes de communication qui ont beaucoup changé au cours de ce dernier demi-siècle. Evidemment, elles tiennent compte du contexte socio-politique. La didactique est donc en pleine évolution.

C'est pourquoi, dans ce domaine, la Vallée d'Aoste est considérée un peu comme un laboratoire. Il me semble que c'est ce que vous a dit également le président Luciano Caveri dans sa communication vidéo d'hier matin. En outre, depuis l'adoption du Statut d'autonomie, de grandes ressources humaines et financières ont été engagées dans un très grand nombre de projets. Nous jouissons d'une situation linguistique originale et complexe et je peux dire que la politique linguistique occupe chez nous une place très importante. La loi n° 18 du 1er août 2005 portant application de la réforme du système scolaire sur notre territoire, mais en tenant compte de toutes nos particularités, souligne l'aspect fondamental du bilinguisme et du plurilinguisme. Pour la première fois dans une loi régionale, nous

avons réglementé le principe de l'article 40 bis du Statut. Nous avons voulu réglementer, justement, l'enseignement de l'allemand qui était jusqu'à maintenant expérimental, pas encore réglé du point de vue normatif. Dans ce contexte très complexe, le bilinguisme ouvre la porte au plurilinguisme, et les réflexions sur la didactique du bilinguisme et du plurilinguisme deviennent de plus en plus importantes.

Quelqu'un m'a dit (ce que j'ai beaucoup apprécié) : « pas de vains mots ». Et dans le cadre de la coopération transfrontalière, la Vallée d'Aoste s'est engagée dans un projet à multiples facettes, dont l'une des lignes directrices est la création d'un diplôme binational, c'est-à-dire un diplôme franco-italien qui sanctionnera la fin des études secondaires : *esame di stato*-baccalauréat. Si ce projet est déjà ancien, en revanche cette première expérimentation est en cours depuis peu de temps, c'est-à-dire depuis le début de l'année scolaire. Son objectif est d'aboutir à une modélisation nationale qui doit s'inscrire dans le cadre d'un accord plus vaste entre les deux pays dans le domaine de la coopération linguistique et éducative. Cet accord a avancé significativement au cours des derniers mois, et je remercie toutes les personnes qui s'engagent en ce sens, nous devrions donc parvenir sous peu à une signature. C'est pourquoi nous travaillons avec engagement et assiduité pour parvenir à des résultats concrets. En cela, je bénéficie de l'appui de tout le gouvernement régional, ce qui signifie qu'il existe aussi une volonté politique d'atteindre cet objectif.

Nous désirons donc appliquer concrètement notre Statut d'autonomie grâce, notamment, à l'application du bilinguisme, qui devra être de plus en plus concrète et à celle du multilinguisme, avec le walser, puis avec l'anglais (en Vallée d'Aoste, l'enseignement expérimental de l'anglais a commencé en 1999, nous sommes donc déjà un peu avancés). J'espère justement que tout ce qui est écrit dans le Statut et dans la nouvelle loi deviendra réalité et se concrétisera. Tout le reste suivra, puisque quand on a un but précis et que l'on sait qu'il y aura des certifications valables, l'on travaille avec beaucoup plus d'enthousiasme. Quelqu'un a parlé de la nécessité d'avoir le soutien de l'administration et des autorités locales et je crois que dans ce cas vous l'avez pleinement.

Je tiens à vous remercier tous, en me souhaitant de vous revoir bientôt pour étudier les résultats obtenus.



**APPENDICE**

**APPENDICE**



## **DIFFUSIONE RECIPROCA DELLE LINGUE TRA ITALIA E FRANCIA**

### *Costituzione dell'Intergruppo di coordinamento*

Dal 1993, col primo convegno di Nizza, promosso dall'Unione Latina e partecipato dagli attori della Pubblica Istruzione, del mondo economico, imprenditoriale e dell'associazionismo, sul tema della diffusione reciproca della lingua di prossimità nelle zone di confine tra l'Italia e la Francia, ha preso corpo la strategia di sviluppare iniziative di partenariato, per sostenere l'apprendimento della lingua italiana in Francia e della lingua francese in Italia, che coinvolgesse i superiori livelli di Governo (Regioni, Rettorati, Ministeri).

Con la programmazione di successivi convegni di Sanremo (1995), Annecy (1997), Sanremo (2001), Mentone (2003) ed Aosta (2005), l'iniziativa dell'Unione Latina è stata affiancata da altri soggetti interessati operanti sul territorio contiguo italo-francese, cosicché, nel 2001 (IV convegno di Sanremo), con la mozione finale licenziata dagli oltre cento partecipanti alle due giornate di lavoro, si sono costituiti i "Gruppi di Contatto Territoriali".

Tali gruppi, coordinati dall'Unione Latina, con un responsabile per ogni gruppo, sono stati confermati nella mozione conclusiva del VI convegno di Aosta (7-8 ottobre 2005), che auspica il potenziamento del Coordinamento per la diffusione reciproca delle lingue di prossimità, attraverso il suo riconoscimento a livello ministeriale, nell'ambito dell'accordo quadro tra Italia e Francia (Ministeri dell'Istruzione, Università e Ricerca, e degli Affari Esteri dei due Paesi).

Da quanto precede, traguardando al VII convegno di Chambéry di 2007, si evidenzia che l'azione dell'Intergruppo per la Diffusione reciproca delle lingue di prossimità è finalizzata a sviluppare tre assi di intervento:

- gestire l'organizzazione dei convegni biennali, fissando di volta in volta lo schema degli argomenti da trattare, anche negli specifici "gruppi di lavoro";
- attuare un coordinamento territoriale con i soggetti interessati, che sia di sostegno e di sviluppo per iniziative continue, tese ad accrescere

la diffusione della lingua francese in Italia, e della lingua italiana in Francia;

- operare azioni di sostegno volte al riconoscimento dell'Intergruppo dalle superiori Autorità di Italia e Francia, ai fini di dare forza alla diffusione reciproca delle due lingue.

L'Intergruppo costituito col VI convegno di Aosta sulle risultanze del precedente convegno di Mentone, risulta così composto:

- Prof. Ernesto BERTOLAJA, Direttore della Promozione, dell'insegnamento delle lingue, Unione Latina – Coordinatore;
- Prof.ssa Anna BIOLEY, Coordinatrice Pax Linguis, per la Regione Valle d'Aosta;
- Prof. Pierre METHIVIER, Presidente onorario della Federazione Nazionale delle Associazioni degli Italianisti in Francia, per le Regioni Provence-Alpes-Côte d'Azur et Rhône-Alpes;
- Cav. Uff. Lorenzo VIALE, Presidente dell'Alliance Française "Riviera dei Fiori" di Ventimiglia, per la Regione Liguria;
- Prof.ssa Manuela VICO, Presidente dell'Alliance Française di Cuneo, per la Regione Piemonte.

## **DIFFUSION RECIPROQUE DES LANGUES ENTRE LA FRANCE ET L'ITALIE**

### *Constitution de l'Intergroupe de coordination*

Depuis 1993, avec le premier colloque de Nice, organisé par l'Union latine sur le thème de la diffusion réciproque des langues de proximité dans la région frontalière entre la France et l'Italie, auquel ont assisté des représentants de l'Education nationale, du monde économique, industriel et associatif, il a été décidé de mettre en place une stratégie pour développer des initiatives de partenariat, afin de soutenir l'apprentissage de la langue italienne en France et de la langue française en Italie, impliquant les niveaux supérieurs des gouvernements (Régions, Rectorats, Ministères).

Avec la programmation des colloques successifs de Sanremo (1995), Annecy (1997), Sanremo (2001), Menton (2003) et Aoste (2005), l'initiative de l'Union latine a été appuyée par d'autres institutions intéressées opérant sur le territoire mitoyen franco-italien, de sorte que, en 2001 (IV<sup>e</sup> colloque de Sanremo), avec la motion finale approuvée par plus de cent participants aux deux journées de travaux, se sont constitués les "Groupes de Contact Territoriaux".

Ces groupes, coordonnés par l'Union latine, avec un responsable par groupe, ont été confirmés par la motion conclusive du VI<sup>e</sup> colloque d'Aoste (7-8 octobre 2005), souhaitant le renforcement de la Coordination pour la diffusion réciproque des langues de proximité, à travers sa reconnaissance au niveau ministériel, au sein de l'accord cadre entre la France et l'Italie (Ministères de l'Education, de l'enseignement supérieur et de la recherche, et des Affaires étrangères de deux pays).

Par conséquent, dans l'attente du VII<sup>e</sup> colloque de Chambéry en 2007, il apparaît que l'action de l'Intergroupe pour la Diffusion réciproque des langues de proximité a pour but le développement de trois axes d'intervention:

- gérer l'organisation des colloques bisannuels, en fixant à tour de rôle le programme des sujets à traiter, y compris pour les "groupes de travail";
- faire une coordination au niveau territorial avec les institutions

concernées, qui soutienne et développe en permanence cette initiative, visant à augmenter la diffusion de la langue française en Italie, et de la langue italienne en France;

- mener des actions de soutien pour la reconnaissance de l'Intergroupe par les autorités supérieures de la France et de l'Italie, afin de renforcer la diffusion réciproque des deux langues.

L'Intergroupe constitué lors du VI<sup>e</sup> colloque d'Aoste, comme il avait été convenu lors du précédent colloque de Menton, est ainsi composé:

- M. Ernesto BERTOLAJA, Directeur de la promotion et de l'enseignement des langues, Union latine – Coordinateur ;

- Mme Anna BIOLEY, Coordinatrice Pax Linguis, pour la Région Vallée d'Aoste;

- M. Pierre METHIVIER, Président honoraire de la Fédération Nationale des Associations des Italianistes en France, pour la Région Provence-Alpes-Côte-d'Azur et Rhône-Alpes ;

- M. Lorenzo VIALE, Président de l'Alliance Française "Riviera dei Fiori" de Vintimille, pour la Région Ligurie ;

- Mme Manuela VICO, Présidente de l'Alliance Française de Coni, pour la Région Piémont.



