

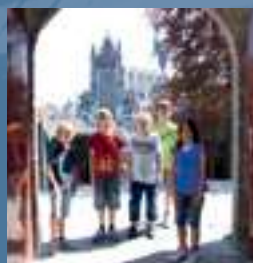
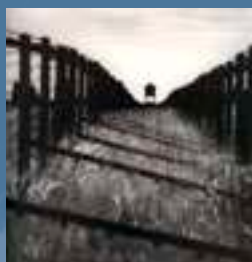
ACQUEDUCT

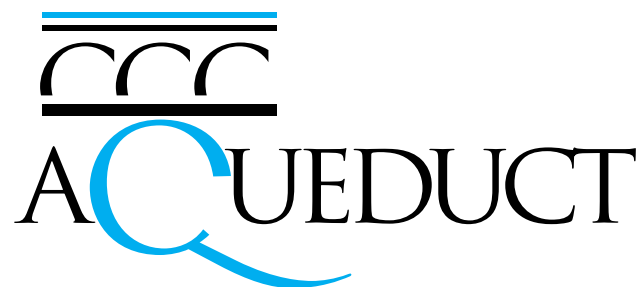
Acquisire Competenze Chiave attraverso l'Educazione al Patrimonio Culturale

A cura di
Coordinamento
Co-autori

Traduzione

Jaap Van Lakerveld e Ingrid Gussen
Guy Tilkin e Renilde Knevels
Christa Bauer, Leen Alaerts, Jo Van
Dessel, Ruth Wouters
Elena Tonini





Acquisire Competenze Chiave
attraverso l'Educazione
al Patrimonio Culturale

ISBN 9789081794107

Deposito legale: DI/2011/8926/1

Editore: Lies Kerkhofs, Landcommanderij Alden Biesen, Kasteelstraat 6, B-3740 Bilzen

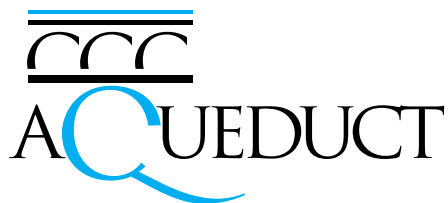
Progetto numero: 502572-LLP-1-2009-1-BE-COMENIUS-CMP

Grafica: COMMiX Graphic Solutions - www.commix.be

La traduzione del manuale in lingua francese, tedesca, italiana, polacca, olandese e rumena è disponibile sul sito web del progetto: www.the-Aqueduct.eu

Il presente progetto è stato realizzato con il supporto finanziario della Commissione Europea. Gli autori sono i soli responsabili dei contenuti di questa pubblicazione e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.





Acquisire Competenze Chiave attraverso l'Educazione al Patrimonio Culturale

A cura di:

Jaap Van Lakerveld e Ingrid Gussen,
PLATO, Leiden University, Leiden, Olanda

Coordinamento:

Guy Tilkin e Renilde Knevels,
Landcommanderij Alden Biesen, Bilzen, Belgio

Co-autori:

Christa Bauer, Pädagogische Hochschule Steiermark, Graz, Austria
Leen Alaerts, Jo Van Dessel, Ruth Wouters, KHLeuven, Leuven, Belgio

In collaborazione con:

Boglarka Bohonyi e Timea Berki, Transylvania Trust Foundation, Cluj-Napoca, Romania
Szilárd Toth, Babeş-Bolyai University Cluj, Cluj-Napoca, Romania
Marcin Klag e Katarzyna Dziganska, MIK, Cracovia, Polonia
Valentina Galloni e Margherita Sani, IBC - Regione Emilia - Romagna, Bologna, Italia
Stéphane Colsenet, Frédéric Samuel, Gishly Didon, Alain Ohnenwald, CCE, St-Jean d'Angély, Francia
Ray Kirtley, European Resource Center, Hull University, Inghilterra
Ioana Crugel, ACCR, Parigi, Francia

Project co-ordinator



Indice

I. Aqueduct: il progetto	4
Prefazione	5
1.1 Introduzione	8
1.2 Il progetto Aqueduct	9
1.3 I partner coinvolti nel progetto	11
II. Aqueduct: il metodo	13
2.1 Educazione al patrimonio culturale	14
2.2 Educazione e apprendimento orientati alle competenze	17
2.3 Approcci all'apprendimento orientato alle competenze	22
III. Aqueduct: la pratica	30
3.1 Aqueduct - I progetti pilota	31
Sussurri di Graz (AT)	31
Competenze Chiave e il Museo delle Chiavi (AT)	33
Scuola in guerra – Heilig Hart Heverlee (BE)	35
Mater Dei: come una 'povera' scuola di quartiere diventa 'ricca' di storia e di cultura (BE)	38
Le Giornate Europee del Patrimonio organizzate dai giovani (FR)	41
Quando l'uomo era ancora bambino: viaggio alla scoperta delle nostre origini (IT)	44
Alla scoperta di Lucas van Leyden e del suo tempo (NL)	47
Sulle tracce di Wojciech e Aneri Weiss (PL)	49
Re Mattia il Giusto (RO)	52

3.2 Aqueduct - esempi di buone pratiche

Da cavalieri, castellani ed erboristi a gente di oggi (AT)	54
A confronto con un vergognoso passato (AT)	56
L'abbazia di Vlierbeek (BE)	58
Morto e sepolto (BE)	61
Il patrimonio nella vita quotidiana (BE)	63
Bambini da Guernica (BE)	65
Cookies (BE)	67
L'odissea del tram 92 (BE)	69
Corrente urbana (FR)	71
La storia dell'arte (FR)	73
Un giorno da monaco (FR)	76
Programma di Studi Europei: la mia idea di Europa (IE)	78
Percorsi emotivi per bambini e ragazzi alla Manifattura delle Arti (IT)	80
Monumenti Aperti (IT)	83
Totem Sensoriale (IT)	85
La lavanderia (MA)	87
La Medina (MA)	89
Luce su Rembrandt (NL)	91
Il negoziante e il museo (NL)	93
St-ART	95
De Groote Vink – Operatori culturali, insegnanti e formatori a contatto con il metodo Aqueduct (NL)	97
Art Nouveau al femminile? - L'Art Nouveau e le figure femminili (PL)	99
Spedizione alle porte della saggezza (PL)	102
Le mappe di Golkowice (PL)	104

Finestre aperte (PT)	107
Workshop di un piccolo attore (RO)	109
In cerca del passato (RO)	111
L'artigianato tradizionale della comunità Szekler (RO)	113
Rifugiati al Museo all'aperto: il museo come luogo non tradizionale di apprendimento permanente (SE)	115
Il Wildlife Trust dello Yorkshire e il progetto 'Running Wild' della città di York (UK)	118
Associazioni letterarie attraverso il paesaggio storico (UK)	120
Il 'Wilbeforce House Museum': libertà e fair play (UK)	123

IV. Aqueduct: gli strumenti 125

4.1 Strumenti di valutazione 126

4.2 Il 'navigatore di competenze' Aqueduct 128

4.3 Checklist di valutazione per discenti e insegnanti dei contesti di apprendimento orientati alle competenze e requisiti organizzativi richiesti 130

Bibliografia 136



I. Aqueduct: il progetto



Prefazione

L'educazione al patrimonio culturale assume sempre più rilievo nei contesti educativi e culturali. Le linee politiche degli organi dell'Unione Europea (Consiglio Europeo e Commissione Europea) e delle organizzazioni mondiali quali l'UNESCO promuovono sia la tutela del nostro patrimonio culturale e naturale sia l'utilizzo del patrimonio stesso come strumento per arricchire i processi di apprendimento delle persone, con un'attenzione particolare ai giovani. La tutela da un lato e l'educazione al patrimonio dall'altro sono aspetti complementari che possono trarre benefici l'uno dall'altro. In tal modo gli allievi diverranno consapevoli del valore del patrimonio in quanto tale e della sua importanza per i processi di apprendimento e di sviluppo. Il patrimonio culturale sarà tenuto in maggiore considerazione e, di conseguenza, anche la sua tutela sarà considerata un valore da rispettare. Sia gli educatori che gli operatori culturali ne trarranno beneficio ma ciò che è più importante è che gli allievi sperimenteranno contesti di apprendimento significativi e stimolanti che miglioreranno i loro processi cognitivi. E' partendo da queste premesse che un gruppo di educatori e operatori culturali ha deciso di avviare un progetto mirato all'acquisizione di Competenze Chiave per l'Apprendimento Permanente attraverso l'Educazione al Patrimonio Culturale (Aqueduct). Il nome del progetto si riferisce al processo di acquisizione di competenze e l'utilizzo di un acquedotto come logo sottolinea l'importanza di creare ponti e flussi di informazione attraverso un ingegnoso sistema di canali, per permettere a svariati soggetti di beneficiare delle comuni risorse culturali e naturali.

Questo manuale riflette l'approccio metodologico del progetto Aqueduct. Esso affronta il rapporto tra educazione al patrimonio culturale ed educazione orientata alle competenze con particolare attenzione all'acquisizione di competenze chiave per l'apprendimento permanente così come codificate dalla Commissione Europea.

I concetti di educazione al patrimonio e di educazione orientata alle competenze vengono presentati e connessi tra loro così da evidenziarne la reciproca utilità. Vengono inoltre identificati ed elaborati i requisiti che consentono sia agli alunni/studenti sia agli insegnanti/educatori di apprendere in modo ottimale in un contesto di apprendimento più ricco di informazioni e quindi più coinvolgente.

Sono state poi aggiunte appendici per fornire spunti e strumenti per la costruzione di approcci specifici all'educazione al patrimonio orientata alle competenze. Sono presentate le diverse metodologie di apprendimento: l'approccio 'Storyline' (approccio narrativo), l'Apprendimento attivo, l'Apprendimento a partire da problemi, l'Apprendimento cooperativo e la Scoperta guidata. All'interno del progetto Aqueduct tutti questi criteri risultano validi ed applicabili ma l'approccio Storyline viene identificato come quello che riunisce nel modo migliore tutti i requisiti di educazione al patrimonio orientati all'acquisizione di competenze.

La nostra speranza è che Aqueduct contribuisca a diffondere l'educazione e l'apprendimento orientati all'acquisizione di competenze chiave e a suscitare interesse per il patrimonio culturale e a renderlo accessibile.

Guy Tilkin
Coordinatore Progetto Aqueduct
Landcommanderij Alden Biesen

Lies Kerkhofs
Direttore
Landcommanderij Alden Biesen

Project co-ordinator

Alden Biesen



Education and Culture DG

Lifelong Learning Programme

1.1 Introduzione

Visite guidate, guide che spiegano la storia cronologica di vestigia di tempi remoti, opuscoli che narrano i dettagli di uno specifico monumento senza alcun rapporto né con il suo contesto né con conoscenze pregresse né con esperienze comuni maturate dalle persone, la spossatezza fisica di una visita in un museo e l'incapacità di ricordare successivamente la maggior parte di ciò che è stato spiegato... molte persone si riconosceranno in queste situazioni. Eppure il patrimonio culturale offre un enorme potenziale cui ispirarci: può parlarci di tempi antichi, di persone, di noi stessi, del presente e perfino del futuro... ma solo a condizione di svelare i suoi tesori nel modo appropriato, trasformando l'esplorazione del patrimonio culturale in una sfida, in un'esperienza...

Il progetto Aqueduct è stato avviato per aiutare insegnanti ed altri educatori a fare esattamente questo: a trasformare l'educazione al patrimonio culturale in una stimolante esperienza collettiva che consenta a scolari e studenti, esattamente come ai loro insegnanti, di crescere il più possibile anche al di fuori di essa. Non solo per quanto riguarda la conoscenza storica, ma anche per quel che riguarda lo sviluppo di competenze chiave per l'apprendimento permanente: collaborazione, comunicazione, espressione culturale di sé, acquisizione di spirito di iniziativa e imprenditorialità. All'interno del progetto Aqueduct, il patrimonio culturale non è un obiettivo fine a sé stesso ma un veicolo per l'apprendimento e lo sviluppo personale.



*Un veicolo come Patrimonio culturale; Patrimonio culturale come veicolo
(foto: Jaap van Lakerveld)*

Questo manuale è rivolto a coloro che raccolgono la sfida di trasformare l'educazione al patrimonio in qualcosa che vada al di là del semplice passaggio di informazioni provenienti da un oggetto storico. Allo stesso tempo è indispensabile a chi desideri utilizzare il patrimonio, culturale o naturale, per spronare i bambini a conoscerlo nonché per sviluppare specifiche competenze chiave per l'apprendimento permanente.

La prima parte di questo manuale contiene una presentazione di alcuni concetti base e considerazioni prioritari per il progetto Aqueduct. Di seguito l'attenzione si concentrerà su:

- Il progetto Aqueduct e i suoi partner;
- L'educazione al patrimonio culturale;
- L'educazione e l'apprendimento orientati all'acquisizione di competenze;
- Differenti modalità di attuazione dell'educazione orientata all'acquisizione di competenze.

In queste sezioni si delinea il concetto di competenza ed il suo rapporto con il patrimonio e l'educazione al patrimonio. In seguito l'educazione orientata all'acquisizione di competenze è illustrata come un approccio formativo attuabile in vari modi. Cinque potenziali metodologie saranno descritte nella prima parte di questo manuale.

Nella seconda parte del manuale sono descritti nove progetti pilota svoltisi all'interno del progetto Aqueduct, le cui descrizioni possono essere considerate tentativi di tradurre in pratica la metodologia di Aqueduct. Nelle pagine seguenti trentuno esempi di buone pratiche individuate all'interno dei Paesi partecipanti vengono prima presentate schematicamente poi approfondite in modo maggiormente descrittivo. Tali esempi sono stati inseriti poiché contengono elementi illustrativi dell'approccio metodologico promosso dai partner di Aqueduct. Nell'ultima sezione del manuale sono stati inseriti alcuni strumenti per valutare il prosieguo di quei progetti in sintonia con gli standard di Aqueduct e per aiutare i discenti a monitorare il proprio lavoro e i progressi compiuti.

1.2 Il progetto Aqueduct

Nel marzo 2009 il Landcommanderij Alden Biesen e i suoi collaboratori hanno presentato domanda alla Commissione Europea per il progetto Aqueduct all'interno dell'azione multilaterale Comenius, parte del Programma di Life Long Learning (LLP). Alla fine di giugno 2009 la richiesta è stata approvata.



Landcommanderij Alden Biesen, Belgio

Acquisire Competenze Chiave attraverso l'educazione al patrimonio culturale

L'educazione al patrimonio culturale non può essere considerata una tematica esclusivamente storica o artistico-culturale ma comprende un complesso di risorse 'extra muros' che offre grande potenziale in termini di accrescimento e mantenimento delle motivazioni, innovativi approcci multidisciplinari ed efficaci rapporti scuola – comunità. Allo stesso tempo l'educazione al patrimonio si apre ad una dimensione culturale europea e alla ricerca di competenze chiave trasversali per l'apprendimento permanente, così come delineate dal Quadro di Riferimento Europeo: imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa ed imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturali.

Il concetto di competenze chiave ha origine con l'adozione della Strategia di Lisbona nel 2000. Da qui risulta il Quadro di Riferimento Europeo, il quale dichiara che: "ciascun cittadino dovrà disporre di un'ampia gamma di competenze chiave per adattarsi in modo flessibile a un mondo in rapido mutamento e caratterizzato da una forte interconnessione. L'istruzione, nel suo duplice ruolo, sociale ed economico, è un elemento determinante per assicurare che i cittadini europei acquisiscano le competenze chiave necessarie per la propria realizzazione personale, la cittadinanza attiva, l'inclusione sociale, l'occupazione nella nostra società basata sulla conoscenza".

Competenze chiave per l'apprendimento permanente:

- Comunicazione nella propria lingua
- Comunicazione in lingue straniere
- Competenze matematiche e competenze di base in campo scientifico e tecnologico
- Competenza digitale
- Imparare ad imparare
- Competenze sociali e civiche
- Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto Aqueduct si focalizza sulle competenze trasversali: imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa ed imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturali.

N.B. Per maggiori informazioni sulle competenze chiave:
<http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf>

Obiettivi e finalità

Lo scopo generale del progetto è quello di migliorare nelle scuole l'acquisizione di competenze per l'apprendimento permanente attraverso l'educazione al patrimonio culturale. In termini più pratici il progetto tende a sviluppare negli insegnanti la capacità di applicare una didattica orientata all'acquisizione delle competenze utilizzando il patrimonio culturale.

Attività

Il progetto Aqueduct ha messo in campo una serie di attività per il raggiungimento degli obiettivi sopra delineati.

- Dopo un'analisi delle rispettive necessità, una ricerca ed uno sviluppo di idee, gli enti di formazione degli insegnanti e le istituzioni culturali (i partner) hanno condiviso e confrontato il proprio punto di vista su un'ampia gamma di temi quali: l'educazione al patrimonio culturale, l'acquisizione di competenze chiave trasversali, gli approcci all'apprendimento tramite il patrimonio culturale, le teorie dell'apprendimento, l'individuazione dei risultati dell'apprendimento, la modalità di rendere operative le competenze

chiave, l'acquisizione innovativa di esse, il 'team teaching' etc. Tutto ciò è confluito nell'elaborazione di linee guida e di criteri per valutare l'approccio all'acquisizione di competenze chiave trasversali attuato in seno ad iniziative di educazione al patrimonio culturale (v. ultima sezione di questo manuale).

- In questo manuale i partner hanno raccolto e descritto esempi di buone pratiche e progetti pilota considerati alla luce della metodologia Aqueduct.
- I partner e i membri dei progetti pilota locali hanno organizzato workshop e giornate nazionali di formazione, cui hanno fatto seguito iniziative nazionali ed internazionali dedicate al patrimonio e ispirate al metodo e ai criteri elaborati nelle fasi precedenti del lavoro.
- Tutte le attività sopra menzionate sono servite come punto di partenza per la realizzazione di questo manuale, disponibile in lingua inglese (in formato cartaceo) ed in ogni altra lingua dei partner sul sito web: www.the-Aqueduct.eu per essere utilizzato da insegnanti ed educatori.
- Le attività di comunicazione e di divulgazione sono state garantite da tirocini e relazioni di un gruppo di educatori europei, da giornate di formazione 'in-service' nei Paesi partner e da una conferenza di divulgazione finale, dal sito web del progetto, dalla realizzazione di moduli di formazione 'in-service' e dall'organizzazione di tirocini per insegnanti. Le istituzioni del partenariato che si occupano di formazione per gli insegnanti e le reti di scuole ad esse associate assicurano un impatto su un ampio numero di insegnanti, in particolare nei Paesi coinvolti. Tutti i partner fanno parte di reti e associazioni e useranno questi contatti per la divulgazione e la valorizzazione del progetto.

- Il partenariato di Aqueduct organizzerà inoltre i 'Corsi Aqueduct Comenius', ossia corsi internazionali di formazione 'in-service' per insegnanti, con opportunità di finanziamento, nell'ambito del programma di Life Long Learning (LLP), azione Comenius. Durante un corso intensivo di cinque giorni, insegnanti ed educatori assimileranno il metodo Aqueduct: l'insegnamento e l'apprendimento orientati all'acquisizione di competenze in un contesto rappresentativo del patrimonio culturale con l'ausilio di relazioni, workshop ed esperienze sul posto, relative al luogo d'Europa in cui si svolge il corso. Maggiori informazioni su questi corsi sono disponibili sul sito web del progetto.

Destinatari

I principali destinatari del progetto Aqueduct e, di conseguenza, di questo manuale sono gli educatori, gli studenti tirocinanti e gli insegnanti di bambini e ragazzi tra i 6 e i 14 anni di età (scuole primarie e secondarie di I grado). I materiali prodotti da Aqueduct sono anche rivolti ad operatori e formatori dei servizi educativi delle istituzioni culturali, per aiutarli a trovare nuovi metodi per valorizzare il patrimonio di cui si occupano.

L'esperienza dei progetti pilota accumulata ed analizzata ha mostrato che intraprendere attività nell'educazione al patrimonio può essere ugualmente stimolante per diversi altri tipi e livelli di educazione. Molte delle idee e degli esempi presentati in questo manuale potrebbero anche essere d'ispirazione per operatori di altri settori, al di là di quello educativo. Esplorare il patrimonio culturale nel proprio contesto può aggiungere valore al processo di organizzazione dell'apprendimento e all'acquisizione di competenze chiave in un'ampia varietà di ambiti.

Partecipanti alla giornata di formazione Aqueduct. (foto: Ingrid Gussen)



1.3 I partner coinvolti nel progetto

Il partenariato è costituito da quattro Università/Enti di formazione degli insegnanti e cinque Istituzioni culturali.

Coordinatore del progetto

- Landcommanderij Alden Biesen (Belgio)
www.alden-biesen.be
Referenti: Guy Tilkin e Renilde Knevels

I partner del progetto

- Katholieke Hogeschool Leuven (Belgio)
www.khleuven.be
Referenti: Leen Alaerts, Jo Van Dessel, Ruth Wouters
- PLATO, Leiden University (Olanda)
www.fsw.leidenuniv.nl/plato/
Referenti: Jaap Van Lakerveld e Ingrid Gussen
- Transylvania Trust Foundation (Romania)
www.transylvaniatrust.ro
Referenti: Boglarka Bohonyi e Timea Berki
- Babeş-Bolyai University (Romania)
www.ubbcluj.ro
Referente: Szilard Toth
- Istituto per i Beni Artistici, Culturali e Naturali della Regione Emilia-Romagna (Italia)
www.ibc.regione.emilia-romagna.it
Referenti: Valentina Galloni e Margherita Sani
- Malopolska Institute of Culture (Polonia)
www.mik.krakow.pl
Referenti: Katarzyna Dziganska e Marcin Klag

- Centre de Culture Européenne – Abbaye Royale Saint-Jean d'Angély (Francia)
www.cceangely.org
Referenti: Stéphane Colsenet, Frédéric Samuel, Gishly Didon, Alain Ohnenwald
- Pädagogische Hochschule Steiermark (Austria)
www.phst.at
Referente: Christa Bauer

Partner associati

- International Department of Het GO!: Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap (Belgio)
www.g-o.be/europa
- ACCR: Association des Centres Culturels de Rencontre (Francia)
www.accr-europe.org

Valutatori esterni

- Ray Kirtley: European resource centre, Hull University (Inghilterra)

PLATO, Università di Leiden si assume la piena responsabilità per la parte teorica relativa all'Acquisizione di Competenze Chiave. I tre enti di formazione per insegnanti (Leuven, Graz e Cluj) mirano all'attuazione di una didattica orientata all'acquisizione di competenze messa a confronto con una didattica 'tradizionale'. Le due istituzioni culturali (Cracovia e Bologna) promuovono la cultura ed il patrimonio regionale agendo da mediatori tra il patrimonio culturale e la popolazione. In questo progetto hanno messo a disposizione la loro competenza per quanto riguarda le metodologie, le attività, la rete dei contatti, la divulgazione e così via.

Le tre restanti istituzioni culturali del partenariato sono esempi di monumenti del patrimonio culturale (due castelli e un'abbazia) con un forte legame sia con il pubblico sia con le scuole ed hanno messo a disposizione contenuti, contesti e consigli pratici.

Indipendentemente dal partenariato sono stati creati nove 'tandem', ognuno dei quali costituito da una combinazione di una scuola e un ente culturale con l'intento di avviare progetti pilota che seguissero il metodo Aqueduct nell'acquisizione delle competenze chiave. Esempi di buone pratiche sono stati raccolti da tutti i Paesi del partenariato e da Marocco, Svezia, Portogallo, Irlanda ed Inghilterra.

Ultimi, non per importanza, due partner speciali associati:

1. GO, già coordinatore di Hereduct, un progetto Comenius sull'Educazione al Patrimonio Culturale. Tale partner ha fornito un punto di vista sull'educazione al patrimonio, una rete di contatti e un numero di sistemi ed esempi di apprendimento.
2. ACCR, un network europeo di formazione per operatori culturali. Essi hanno fornito il terreno ideale per la crescita del metodo Aqueduct.

Oltre al partenariato e agli stessi progetti pilota inseriti in questo manuale, il progetto ha coinvolto molti altri soggetti che hanno preso parte ai workshop, provenienti da enti di formazione per insegnanti, da scuole e da istituzioni culturali. Anche grazie alla loro attiva partecipazione e ai contributi forniti il manuale è diventato l'ampio resoconto di esempi di educazione al patrimonio culturale di cui possiamo disporre oggi.



II. Aqueduct: il metodo



Canne pronte per la copertura dei tetti (foto: Jaap van Lakerveld)

2.1 Educazione al patrimonio culturale

Definizione di Patrimonio

Come per il tema dell'educazione al patrimonio, ci atteniamo alla definizione data dal Consiglio Europeo e dall'UNESCO (<http://portal.unesco.org/>), in cui il patrimonio culturale e naturale è descritto come un ampio ventaglio includente una varietà di elementi culturali e naturali, materiali ed immateriali.

Patrimonio Culturale

Monumenti: opere di architettura, opere di scultura monumentale e di pittura, elementi o strutture di natura archeologica, iscrizioni, abitazioni in grotta e combinazioni di caratteri di eminente valore universale dal punto di vista storico, artistico o scientifico;

Gruppi di edifici: gruppi di edifici indipendenti o in relazione tra loro, che, per architettura, omogeneità o posizione geografica, sono di eminente valore universale dal punto di vista storico, artistico o scientifico;

Siti: opere dell'uomo o dell'azione combinata della natura e dell'uomo, aree di interesse archeologico che sono di eminente valore universale dal punto di vista storico, estetico, etnologico o antropologico.

Patrimonio immateriale

Il termine 'patrimonio culturale' ha mutato il proprio significato in modo considerevole negli ultimi decenni ed in parte ciò è dovuto agli strumenti sviluppati dall'UNESCO. Il patrimonio culturale non si limita ai monumenti e alle collezioni di oggetti. Esso include anche tradizioni o modi di vita ereditati dai nostri antenati e trasmessi ai nostri discendenti, quali tradizioni orali, spettacoli, pratiche sociali, rituali, festività, conoscenze e attività riguardanti la natura e l'universo oppure conoscenze e abilità per realizzare prodotti di artigianato tradizionali.

Il patrimonio culturale è sia materiale che immateriale, sia tangibile che intangibile. Quest'ultimo si riferisce a tradizioni ma include anche i retaggi delle tradizioni stesse. Esso è legato all'identità e si basa su un comune riconoscimento.

Patrimonio naturale

Gli aspetti naturali che consistono in formazioni fisiche e biologiche o gruppi di tali formazioni, che sono di eminente valore

universale dal punto di vista estetico o scientifico;

Le formazioni geologiche e fisiografiche, le aree precisamente delineate che costituiscono l'habitat di specie animali e vegetali in via d'estinzione di eminente valore universale dal punto di vista scientifico o della tutela;

Siti naturali o aree naturali precisamente delineate dichiarate di eminente valore universale dal punto di vista scientifico, della tutela o della bellezza naturale (UNESCO, 2008).

Il patrimonio naturale è in relazione con l'ambiente e il paesaggio, concetti che hanno a loro volta uno stretto rapporto con la cultura.

Estensione delle definizioni

Nelle definizioni di patrimonio culturale e naturale si assiste ad uno spostamento da una più stretta definizione materiale e culturale ad una definizione più ampia che racchiude anche elementi naturali ed immateriali. Se in passato il patrimonio culturale era inteso come unicamente entità da preservare, oggi l'attenzione si sposta sulla sua potenziale utilità.

Il patrimonio, in queste definizioni, è percepito come qualcosa che ha valore in quanto tale ma allo stesso tempo con un valore aggiuntivo utile per raggiungere altri obiettivi sociali, come

Esempi di patrimonio in senso stretto e nella sua definizione allargata

Castelli Monumenti Monasteri Edifici industriali Collezioni Siti	Materiale	Parchi Zone agricole Alberi Boschi Habitat Mari, laghi, fiumi
Culturale		Naturale
Tradizioni Espressioni Rituali Mestieri Convinzioni Credenze	Immateriale	Processi naturali Clima Odori Fenomeni Atmosfere Luci/suoni

potrebbe essere un ambiente salutare e rilassante che sia benefico per le persone e al tempo stesso un valore aggiunto alla qualità della vita culturale e dei processi umani che sono parte di essa, come l'apprendimento, lo sviluppo, la comunicazione. Esso rafforza la coesione sociale, la comprensione interculturale e intergenerazionale, esattamente come l'acquisizione di competenze chiave necessarie per realizzare tutto questo.

L'educazione al patrimonio e l'acquisizione di competenze

L'educazione al patrimonio si basa sull'idea che il patrimonio stesso offra l'opportunità ai discendenti di prendere parte ad esperienze di apprendimento. Essi non solo imparano a conoscere quel particolare contesto culturale ma il patrimonio offre loro anche un contesto di apprendimento in cui acquisiranno un ampio ventaglio di competenze. Come tale esso è il modo più idoneo di incentivare le competenze stesse. L'educazione al patrimonio promuove l'uso di ambienti culturali e storici poiché si basa sull'apprendimento attivo o di scoperta autonoma; essa incoraggia i discendenti ad esaminare e discutere i risultati delle loro analisi.

L'UNESCO pone l'accento sull'importanza del patrimonio culturale. Esso stabilisce che gli Stati membri "dovrebbero fare il tentativo nel modo più appropriato, e nello specifico con programmi educativi e di informazione, di consolidare nei propri cittadini il riconoscimento ed il rispetto del patrimonio culturale e naturale come sopra definito. Essi dovrebbero intraprendere lo sforzo di tenere il pubblico informato a grandi linee sui pericoli che minacciano il patrimonio e sulle attività intraprese per sostenere il patrimonio culturale e naturale" (articolo 27 della Convenzione sulla Conservazione del Patrimonio mondiale Culturale e Naturale, <http://whc.unesco.org/en/conventiontext>).



Kinderdijk (Olanda), Sito Patrimonio dell'Umanità (foto: Jaap van Lakerveld)

Questa è la parte dedicata al patrimonio in quanto tale ma, in aggiunta, Aqueduct promuove l'educazione al patrimonio come veicolo per sviluppare una serie di competenze centrali nell'apprendimento permanente. Ecco alcuni esempi di come l'educazione al patrimonio possa contribuire allo sviluppo di competenze:

L'educazione al patrimonio incentiva l'acquisizione linguistica

La propria lingua e le lingue straniere sono elementi del nostro patrimonio culturale e allo stesso tempo costituiscono il mezzo per riflettere e comunicare sul proprio patrimonio. Le opportunità di una sinergia tra l'educazione al patrimonio e le competenze chiave sono numerose e spesso ovvie. Oltre ad essere parte del patrimonio e lo strumento per comunicare, le lingue sono il codice attraverso cui la nostra storia è stata condensata in libri, documenti, storie, iscrizioni, giochi, canzoni, poesie etc...



Atomium, Bruxelles

L'educazione al patrimonio promuove abilità e conoscenze scientifiche e tecnologiche

Il nostro patrimonio culturale consiste anche delle tecnologie sviluppate dall'umanità nel corso della sua esistenza. Come tale, il patrimonio rivela i tentativi fatti per comprendere la natura, controllarla e usare conoscenze per i nostri scopi, per l'utilizzare le nostre risorse, le nostre tecnologie in attività domestiche o lavorative. La scienza e la tecnologia sono insite nella nostra cultura. Allo stesso tempo avvertiamo la difficoltà di motivare i nostri studenti ad applicarsi e a lavorare in questi settori ed ancor più a sviluppare sé stessi in questi ambiti che l'approccio al patrimonio culturale può rendere più personali e quindi più avvicinabili. Il patrimonio si trasforma una 'scienza applicata', che gli studenti devono svelare, le scienze diventano il campo degli scopritori, la tecnologia quello degli inventori, da cui gli studenti derivano motivazione per seguire il proprio percorso.

L'educazione al patrimonio aggiunge valore allo sviluppo delle capacità personali e sociali

Anche le competenze interpersonali, interculturali, sociali e civiche hanno le proprie radici nel nostro patrimonio. Religione, tradizione e quotidiane necessità della vita hanno modellato i nostri punti di vista e le nostre abitudini in questi settori. L'identificazione e l'analisi di ciò, sia all'interno che al di là dei confini dell'Europa, può aggiungere valore alla reciproca comprensione dell'esistenza e allo sviluppo di nuovi rituali, norme, abitudini, tradizioni, valori così come sistemi fondamentali e pratici di compiere il nostro ruolo di cittadini all'interno della nostra società.

L'educazione al patrimonio richiama l'imprenditorialità

Alcuni paesi hanno ottenuto sviluppo e prosperità attraverso le attività commerciali. L'imprenditorialità è stata il motore di molte nazioni. L'educazione al patrimonio culturale può mostrare buoni esempi provenienti dal passato. Allo stesso tempo l'apprendimento orientato all'acquisizione di competenze incentiva anche l'imprenditorialità. L'apprendimento diventa un viaggio di iniziativa, di scoperta e di relazioni con cose e persone. Come tale, esso abilita all'imprenditorialità molto meglio rispetto ai sistemi educativi tradizionali con la loro esclusiva attenzione al trasferimento di conoscenze ed al passivo assorbimento di queste.

L'educazione al patrimonio stimola l'espressione culturale

L'espressione culturale aggiunge creatività e fantasia all'apprendimento. Non si tratta solo di una competenza a sé stante ma è indubbiamente relazionata alle altre. Essa richiede modalità educative differenti con obiettivi significativi e liberi da valutazioni. L'educazione al patrimonio offre sia esempi di buone pratiche sia le tecniche e gli stimoli necessari. Ciò colloca l'educazione al

patrimonio tra un'educazione volta al passato e un'azione rivolta al futuro. Come affermano gli storici: "la storia non fornisce lezioni per il futuro né aiuta a prevederlo". Essa, tuttavia, aggiunge valore alla comprensione dei meccanismi e dell'ineffabile natura del futuro. Poesia, scultura, testi di canzoni, canto, danza, musica, tessuti, disegno sono tutti esempi dei numerosi ambiti in cui si può cercare e trovare opportunità per lo sviluppo di queste competenze.

L'educazione al patrimonio è utile alle competenze informatiche e di apprendimento

L'educazione al patrimonio offre il contesto ideale ai discenti per creare percorsi propri di apprendimento, avvicinandosi al patrimonio dall'angolo preferito e usando le modalità da essi scelte. Questi percorsi di apprendimento e le fasi dimostrative del processo includono un richiamo alle competenze informatiche digitali e all'abilità di imparare ad imparare.

L'educazione al patrimonio può promuovere lo sviluppo di tutte le competenze sopra citate e contribuire alla loro acquisizione; tuttavia, l'educazione al patrimonio possiede anche propri obiettivi e priorità. Se riducessimo l'educazione al patrimonio ai contributi che essa porta per questa serie generale di competenze, la trasformeremmo in qualcosa di vago, privo di propri contenuti e non rispondente alle richieste dell'educazione al patrimonio in quanto tale; significherebbe trasformarla in qualcosa di esclusivamente funzionale ad altri obiettivi. Ciò non è quello che si desidera realizzare con il metodo Aqeduct. La sfida, eventualmente, è quella di sviluppare un'educazione al patrimonio di alta qualità, per contribuire nel miglior modo possibile all'acquisizione di una serie di competenze in linea con il quadro europeo. In questo senso l'educazione al patrimonio può fornire il proprio contributo a tutti gli ambiti di competenze chiave citati. All'interno del progetto Aqeduct l'attenzione è focalizzata sulle competenze chiave trasversali, slegate da una disciplina o da un ambito specifico. Queste competenze chiave trasversali includono:

- Competenze sociali e civiche
- Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- Consapevolezza ed espressione culturali
- Imparare ad imparare

Finora si è citato così frequentemente il termine 'competenza' che è giunta l'ora di fornire una spiegazione più approfondita di cosa si intenda per competenza e per educazione orientata all'acquisizione di competenze.

Espressione culturale (foto: Jaap van Lakerveld)



2.2 Educazione e apprendimento orientati alle competenze

Definizione di competenza

Le competenze, così come definite dalle istituzioni europee e da esperti e pedagogisti in Europa ed in altri paesi, consistono di tre componenti tra loro correlate:

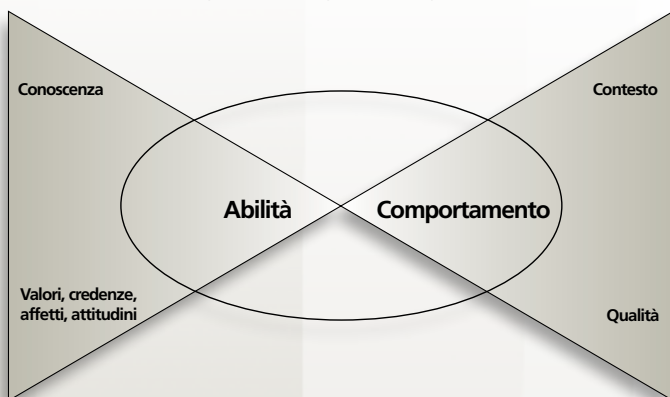
- a. una componente conoscitiva (la parte di comprensione)
- b. una componente comportamentale (il repertorio di comportamenti osservabili)
- c. una componente valoriale (che comprende valori, credenze e attitudini)

Le competenze sono una combinazione di abilità, conoscenze, attitudini e comportamenti necessari per realizzare concretamente un'attività o eseguire un compito. Una competenza è definita come la sintesi onnicomprensiva di queste componenti.

Ad un altro livello, la competenza si presta ad essere scomposta in altre tre componenti o aspetti. Essa è l'abilità di una persona a mostrare:

- 1. un particolare comportamento in...
- 2. un particolare contesto e con...
- 3. una particolare qualità.

Questa è la definizione formale di competenza. Nel linguaggio di tutti i giorni, ciò significa che quel che importa non è soltanto ciò che conosciamo delle cose, ma ancora di più quel che siamo in grado di fare con la nostra conoscenza e se siamo in grado di continuare a sviluppare le nostre abilità. "L'educazione rende i discenti colti o competenti?", questo è il problema.



Le componenti di una competenza

L'ellissi al centro dello schema contiene l'effettiva situazione, che mostra il livello con cui si padroneggia una particolare competenza. Le componenti nel triangolo a sinistra sono i mezzi che consentono a una persona di sviluppare i modelli di comportamento che si concretizzano nelle componenti del triangolo a destra. Lì l'alunno/studente dimostra la competenza acquisita.

Competenze per l'apprendimento permanente

Il Parlamento, la Commissione e il Consiglio Europei concordano sull'importanza delle otto competenze chiave per l'apprendimento permanente. Il progetto Aqueduct si focalizza su quattro di esse. Come detto all'inizio di questo capitolo, queste competenze includono le competenze sociali e civiche, lo spirito di iniziativa ed imprenditorialità, la consapevolezza e l'espressione culturali e l'imparare ad imparare.

Educazione e apprendimento orientati alle competenze

In questa sezione si parte dal concetto più generale di cosa siano le competenze fino ad arrivare all'area più specifica della didattica mirata allo sviluppo di esse. Abbiamo già sottolineato il concetto di patrimonio culturale e di educazione al patrimonio che, si è detto, dovrebbe essere uno dei veicoli per sviluppare quelle competenze chiave che la Commissione Europea ha riconosciuto come il punto focale del programma di Life Long Learning. La relazione tra l'educazione al patrimonio e lo sviluppo di competenze è reciproca. La prima può trarre vantaggio da un approccio mirato alle competenze e se tale approccio viene applicato, i discenti, di conseguenza, sviluppano le competenze chiave.

L'apprendimento e l'educazione orientati alle competenze non consistono di situazioni d'insegnamento tradizionali. Essi si basano sull'idea che gli allievi apprendono attraverso l'esperienza e la scoperta autonoma e ciò genera un forte impatto sulle scelte educative. L'idea è che i discenti abbiano bisogno di essere attivamente coinvolti nelle situazioni di apprendimento. Infatti essi imparano meglio in contesti significativi e in collaborazione ed interazione con gli altri e con l'ambiente. In tal modo essi si rendono in grado di acquisire e costruire conoscenze e di verificare anche nel confronto con gli altri le proprie idee appena costruite. Naturalmente ciò non implica una negazione dell'importanza dell'insegnamento tradizionale ma si enfatizza la necessità di insegnare con modalità maggiormente dinamiche e incentrate

sull'allievo senza trascurare il dovere di mostrare agli allievi nuovi orizzonti e prospettive e l'entusiasmo per ciò di cui non hanno mai sentito parlare.

Aspetti chiave dell'educazione orientata alle competenze

L'apprendimento orientato all'acquisizione di competenze richiede un approccio educativo diverso dai tradizionali approcci all'insegnamento. Nella didattica mirata alle competenze si sottolinea l'importanza di un ambiente educativo efficace e ricco di stimoli che renda gli studenti in grado di partecipare a costruttivi processi di apprendimento. Il carattere maggiormente distintivo di questo approccio può essere sintetizzato come segue:

- **Contesti ricchi di significato**

Si raccomanda che gli insegnanti/educatori creino o cerchino, a seconda del luogo destinato all'apprendimento, contesti ricchi di significato nei quali gli studenti sperimentino l'importanza e il significato di acquisire competenze in modo naturale.

- **Approccio multidisciplinare**

Le competenze sono onnicomprensive e, come conseguenza, l'approccio educativo necessita di essere anch'esso integrato e multidisciplinare.

- **Apprendimento 'costruttivista'**

La filosofia dell'educazione orientata alle competenze affonda le proprie radici nel costruttivismo sociale che pervade la nostra visione dell'apprendimento attuale. L'apprendimento è concepito come un processo di costruzione della propria conoscenza in rapporto ad un ambiente, piuttosto che come un processo di assorbimento della conoscenza trasferita da altri. La conseguenza di questa visione è che i processi educativi dovrebbero essere costruttivi. Ponendo l'attenzione sulla costruzione di modelli, prodotti, linee guida, indicazioni generali, report o altri risultati tangibili l'apprendimento si trasformerà facilmente e naturalmente in 'costruttivismo'. Ciò è il contrario dei processi cognitivi che pongono l'accento sul trasferimento di informazioni e solo dopo questi prevedono l'effettiva applicazione di conoscenza.

Polonia: Educazione al Patrimonio Culturale (foto: Aleksandra Rzorica)



- **Apprendimento in collaborazione ed interazione (con compagni, insegnanti ed operatori culturali etc.)**

L'idea di base che sta dietro l'educazione orientata alle competenze è quella di aiutare i discenti a sviluppare e costruire le proprie conoscenze e a cercare modalità per fare delle competenze altrui un uso ottimale nel proprio percorso formativo. Questo è ciò di cui si occupa il costruttivismo sociale. La collaborazione e l'interazione sono sia ambiti di apprendimento che veicoli per l'apprendimento stesso validi per tutti i settori. Partendo dal presupposto che l'apprendimento deve essere un processo autonomo, mirato allo sviluppo di competenze personali, l'approccio educativo deve quindi tener conto della diversità nelle esigenze e, in relazione a ciò, negli scopi e negli obiettivi. Ciò richiede un approccio aperto in cui l'educazione includa dialogo tra discenti ed educatori riguardo le aspettative, le esigenze, gli obiettivi, le scelte etc...

- **Apprendimento di scoperta autonoma**

I processi di apprendimento aperti richiedono che l'apprendimento possa essere caratterizzato come scoperta attiva invece che come apprendimento ricettivo. Ciò tuttavia non significa che i contenuti non debbano essere resi disponibili e accessibili. Significa che la modalità di acquisire queste conoscenze o queste competenze non può essere solo un processo teso a fornire informazioni ma dovrebbe essere sempre inserito all'interno di un approccio di scoperta autonoma di base.

- **Apprendimento di riflessione**

L'apprendimento basato sulle competenze richiede, oltre all'attenzione sulle competenze chiave, anche un'enfasi sui processi di apprendimento in quanto tali. Attraverso la riflessione sui propri bisogni, sulle proprie motivazioni, approcci, progressi, risultati etc. si sviluppano competenze/strategie che possono essere considerate meta-competenze. La competenza solitamente qui intesa si riferisce al processo di 'imparare ad imparare'.

Un momento di riflessione (foto: Jaap van Lakerveld)



- **Apprendimento personale**

Nelle teorie orientate alle competenze l'apprendimento è concepito come un processo di costruzione delle proprie conoscenze e competenze personali. L'informazione, la conoscenza, le strategie divengono significative per una persona solo se costituiscono parte integrante del suo insieme di conoscenze e competenze. Nella didattica ciò implica che gli studenti abbiano bisogno di essere in grado di identificarsi con i contesti, le persone, le situazioni e gli interessi che sono inclusi nel dominio di apprendimento coinvolto.

L'apprendimento attivo in una situazione realistica, con un ruolo ben preciso e prezioso, rende il processo cognitivo un evento soddisfacente, con risultati che si riveleranno utili in molti altri contesti.

Il processo che conduce all'acquisizione di competenze coinvolge tre elementi di base: motivazione, esperienza e riflessione. L'educazione basata sulle competenze implica l'apprendimento attraverso il fare. In tal modo se si vuole che gli allievi imparino elementi di architettura, non si daranno loro letture ma si farà costruire e disegnare loro edifici.



"Sulle tracce di Wojciech e Aneri Weiss", uno dei progetti presentati in questo manuale (foto: Ivona Niedzwiedz)

Se si vuole che apprendano il lavoro del pittore, non si daranno solo informazioni ma si farà loro dipingere, chiarendo quali soggetti dovrebbero scegliere, offrendo loro commenti - provenienti dal proprio bagaglio di esperienze - sulle scelte effettuate, dicendo loro quali scelte sarebbero possibili al tempo in cui è vissuto l'artista ed, infine, lasciandoli parlare di ciò che hanno sperimentato e di come sono giunti alle decisioni e ai prodotti personali.

Se si desidera che i propri studenti imparino di più sul nostro passato industriale, si visitino vecchie fabbriche, lasciando che facciano esperienza di come la gente visse e lavorasse, lasciando che diventino parte di storie dell'età industriale.

Questi sono esempi di potenziali attività orientate alle competenze, nelle quali i discenti acquisiscono competenze tramite l'azione, la sperimentazione e la riflessione sulla propria esperienza e sui suoi risultati.

Da quando l'approccio basato sulle competenze è concepito come approccio attivo, gli studenti devono rappresentare, produrre e dimostrare le proprie competenze e l'aumento di esse attraverso l'intero processo cognitivo. L'auto-riflessione in corso d'opera, così come le riflessioni di altri, costituisce parte integrante dell'intera esperienza di apprendimento, che scaturisce in una dimostrazione finale del livello di competenze raggiunto in ciò che potrebbe essere una presentazione, un prodotto, un gioco, un disegno etc. L'approccio basato sulle competenze non è singolo. All'interno di esso sono ancora possibili molte metodologie, alcune delle quali verranno descritte nella sezione 2.3.

La logica sociale dell'educazione orientata all'acquisizione di competenze

Le sfide della globalizzazione

Le economie delle società occidentali hanno assistito a cambiamenti importanti come conseguenza dei processi di globalizzazione. Le multinazionali trasferiscono gli impianti di produzione là dove trovano risorse migliori e forza lavoro a minor costo. Ciò significa uno spostamento dell'industria ad oriente, che ha come conseguenza nel Paese di origine un alto grado di disoccupazione di persone che si trovano a non poter più svolgere il loro lavoro ma sono nella necessità di acquisire nuove abilità e competenze. In altre parole, si instaura la necessità di dover apprendere lungo tutto l'arco della vita. Se l'Europa vuole conservare la sua posizione di potenza economica in grado di garantire benessere e stabilità ai suoi cittadini, deve assicurare un elevato standard educativo e ambientale, consentendo apprendimento e sviluppo lungo tutto l'arco della vita. L'educazione deve focalizzarsi sullo sviluppo dei talenti e delle capacità delle persone al massimo livello possibile e deve contribuire allo sviluppo e alla realizzazione personale così come al rafforzamento degli individui, in modo da farli divenire imprenditori del proprio stesso capitale intellettuale.

Le sfide delle società europee

In passato le società occidentali erano solite basarsi su una sorta di riconoscimento di valori comuni ma oggi non è più così. Le società sono divenute molto più eterogenee rispetto a prima ed oggi non solo persone con background culturali differenti vivono insieme ma il modo di vivere all'interno di una società è meno

uniforme. Siamo di fronte al cambiamento dei modelli familiari e lavorativi, i quali hanno una forte influenza sull'apprendimento e sulla scuola. Per di più, l'educazione non pare possedere un obiettivo condiviso. Per centinaia di anni i bambini sono stati educati ad essere obbedienti e disciplinati. Oggi come oggi, invece, molti genitori tengono molto più in considerazione il rafforzamento, lo spirito di iniziativa, l'auto controllo e la criticità di pensiero.

I nuovi media hanno causato un ulteriore cambiamento: l'accesso all'informazione non è più confinato allo studio sui libri ma – purché si possieda un televisore, un computer o una radio – è avvicinabile da chiunque. Esso dà luogo al processo di trasformazione dell'informazione in conoscenza, senza il quale noi saremmo, per usare un'espressione di Axel Grychta, "Over-newsed but under-informed" ("Sovraccarichi di notizie ma disinformati"). Troppe informazioni ci renderebbero stupidi, in quanto il nostro cervello non sarebbe in grado di gestirle.

Le sfide per la scuola

Le scuole in passato avevano una missione evidente, a sostegno delle società economiche all'interno delle quali si trovavano ad operare. Le società infatti avevano una visione univoca degli insegnamenti da impartire alle nuove generazioni e li formulavano in curricula nazionali. I più giovani avevano bisogno di disciplina, conoscenza e abilità. La scuola era necessaria per ottenere qualifiche ed intraprendere una carriera. Per centinaia di anni l'insegnamento scolastico si è svolto all'insegna dell'input. Gli alunni andavano a scuola per imparare qualcosa dall'insegnante. Gli insegnanti impartivano il loro insegnamento (input) e si aspettavano che gli alunni lo facessero proprio tramite l'apprendimento a casa. L'output consisteva nella capacità da parte degli alunni di riprodurre quello che l'insegnante aveva detto. Questo modello prestava pochissima o nessuna attenzione al processo di apprendimento e l'esito dell'apprendimento consisteva in un bagaglio di conoscenze, basato principalmente sulla riproduzione.

Questa situazione è cambiata da molti punti di vista. Innanzitutto non è chiaro cosa debba essere l'input. Nessuno sa dire cosa sarà necessario conoscere o saper fare tra 15 anni. La conoscenza, inoltre, è ampiamente disponibile su internet e questo costituisce una nuova sfida per le scuole. Gli insegnanti hanno perso il proprio monopolio di 'dispensatori di conoscenze'. Ciò significa che le scuole devono mettere sia gli insegnanti sia gli studenti in grado di imparare nell'arco di tutta la vita. Ma anche l'output del vecchio modello non è più sufficiente. Ci si aspetta che chi completa la scuola dell'obbligo oggi possieda non solo delle conoscenze, ma anche la capacità di fare ricerca, di lavorare in squadra, di vivere in una società multiculturale, di saper gestire le proprie emozioni, di essere aperto a nuove esperienze – e questo richiede un insieme di conoscenze, attitudini e abilità, in altre

parole competenze. Incentivare ed aiutare gli scolari ad acquisire queste competenze è la nuova sfida per le scuole. Per affrontare queste sfide il processo di apprendimento dovrebbe prevedere sia input sia attitudini e abilità (competenze); l'apprendimento dovrebbe essere un'esperienza piacevole ed interessante in modo che i discenti abbraccino la prospettiva di un apprendimento permanente; i discenti dovrebbero farsi un'idea del procedimento e degli obiettivi del proprio stesso apprendimento. In altre parole devono raggiungere le competenze chiave.

Le sfide per gli operatori culturali

Il patrimonio culturale è una sorta di archivio in continua espansione di valori significativi provenienti dalla nostra storia comune. E' per preservare ciò che è necessario un crescente investimento di tempo, energie e denaro. Le istituzioni culturali incontrano sempre più difficoltà ad attrarre ed ispirare le persone. In alcuni casi si rivolgono a forme di intrattenimento, in altri intensificano la propria offerta educativa. Spesso l'enfasi è sul patrimonio come tale e sulle modalità di rendere consapevoli le persone del suo valore. Per tali enti la sfida è quella di cercare sinergie con altri settori e, nel caso del progetto Aqueduct, con quello educativo. Lanciamo un appello per combinare le forze. Gli operatori

culturali possono fornire il ricco e significativo contesto che ispiri bambini ed insegnanti e gli insegnanti possono trasformare i siti del patrimonio in efficaci contesti per l'acquisizione di competenze chiave.

Così facendo, i contesti culturali acquisteranno un valore aggiunto e quindi valore per i discenti. Il loro interesse aumenterà ed essi svilupperanno un'inclinazione ad accrescere le proprie conoscenze sul patrimonio e a pensare creativamente all'applicazione delle nuove competenze sviluppate per imparare sempre di più da quei contesti. Una volta cresciuti assumeranno un atteggiamento più rispettoso nei confronti della tutela del patrimonio. La sfida principale sarà probabilmente superare l'iniziale riluttanza a considerare il patrimonio culturale uno strumento per conseguire obiettivi educativi di portata più generale. Ad ogni modo, la convinzione è che in questo lungo percorso i discenti impareranno molto di più riguardo al patrimonio culturale, lo apprezzeranno maggiormente e saranno più inclini a investire tempo ed energie in attività ad esso legate. La sfida è stabilire una sinergia tra educazione e servizi culturali.



*Sinergia e comunicazione bilaterale
(foto: Jaap van Lakerveld)*

2.3 Approcci all'apprendimento orientato alle competenze

L'uso del patrimonio culturale come una modalità o un mezzo per sviluppare competenze chiave per l'apprendimento permanente è un esempio di approccio all'insegnamento multidisciplinare ed onnicomprensivo. Tali approcci si trovano in ambiti curriculari scolastici come gli studi sociali, la pedagogia e l'educazione religiosa. L'approccio multidisciplinare accompagna la scelta dei metodi. Possono essere previsti progetti, percorsi tematici o sperimentazioni e a seconda dei vari campi e dei vari modi in cui i programmi educativi vengono declinati, l'enfasi è su aspetti diversi.

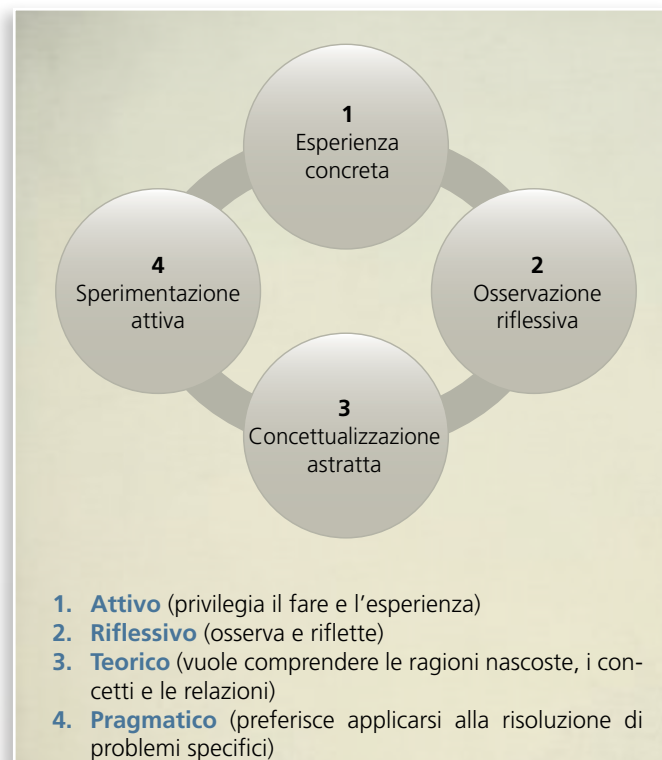
1. Alcuni enfatizzano l'aspetto di integrazione dei contenuti o della materia;
2. Altri enfatizzano il processo di lavoro di squadra;
3. Altri la metodologia di apprendimento/ricerca;
4. Altri l'esperienza come veicolo di apprendimento.



La suddivisione sopra delineata è teorica. In realtà la maggior parte dei programmi educativi sono una commistione di due o più approcci. In ogni modo, il modello è utile da tenere a mente poiché aiuta a capire quali aspetti andrebbero enfatizzati e quali trascurati in un programma educativo.

Quattro stili di apprendimento

Oltre alla scelta dell'approccio è importante rendersi conto che esso si può relazionare bene o meno bene con lo stile di apprendimento dei discenti. La teoria di Kolb offre un buon modello di differenti stili di apprendimento. Honey e Mumford hanno tradotto gli stili individuati da Kolb in categorie più pratiche.



Honey e Mumford: il ciclo e le diverse tipologie dell'apprendimento.

L'idea generale è che le persone differiscono per la scelta del punto di partenza all'interno del ciclo dell'apprendimento sopra tracciato, ma per apprendere con successo non ha importanza dove si inizi purché si completi l'intero ciclo. Gruppi di studenti diversi possono privilegiare modalità di percorso del ciclo anche molto differenti. Si può avere un'idea degli stili adottati dagli studenti, facendo loro domande sulle esperienze di apprendimento vissute e se le loro impressioni hanno incentivato o frustrato l'esperienza stessa. Tale punto di vista può servire come indicazione per capire

quale, tra le seguenti metodologie, utilizzare al meglio per un gruppo specifico.

In questo manuale vengono brevemente presentate cinque potenziali metodologie per attuare una didattica orientata all'acquisizione di competenze attraverso il patrimonio culturale.

- L'approccio Storyline (approccio narrativo)
- La scoperta guidata
- L'apprendimento attivo
- L'apprendimento a partire da problemi
- L'apprendimento cooperativo

L'APPROCCIO STORYLINE

La descrizione dell'approccio Storyline è molto più articolata a confronto delle descrizioni, assai più brevi, degli altri approcci metodologici inseriti in questo manuale. La ragione risiede nel fatto che si ritiene tale approccio quello con la maggior parte degli elementi fondamentali per l'educazione orientata all'acquisizione di competenze attraverso il patrimonio culturale.

L'approccio Storyline è un metodo di apprendimento attivo, adattato alla pedagogia, sviluppato da Steve Bell, Sallie Harkness e Fred Rendell presso il "Jordanhill College of Education" a Glasgow, Scozia. Tale approccio privilegia l'esperienza attraverso l'identificazione con altre persone e le loro storie.



Jordanhill College

L'approccio Storyline fornisce la struttura per pianificare esperienze di classe basate sulle conoscenze, le abilità e le attitudini che un insegnante intende far acquisire ai propri allievi. Tale metodo è applicabile a classi, gruppi e singoli individui, è progressivo ed assicura avanzamenti costanti dal momento in cui il tema scelto viene svelato.

Gli input dati agli studenti costituiscono una parte essenziale nello sviluppo del processo Storyline.

L'approccio Storyline: un approccio socio-costruttivista all'apprendimento

L'approccio Storyline si basa sulla teoria socio-costruttivista dell'apprendimento, in cui la conoscenza è vista come un complesso costituito da più livelli. L'apprendimento è guidato dalle conoscenze e dalle esperienze pregresse dei singoli discenti i quali apprendono attraverso l'azione e la sperimentazione. Il metodo crea un ambiente di apprendimento che vede il coinvolgimento attivo degli allievi. Esso propone compiti che derivano dal contesto stesso e che il bambino percepisce, al suo interno, come importanti e significativi, dandogli l'opportunità di sviluppare conoscenze e competenze con il supporto di quello stesso contesto. Gli allievi imparano l'un l'altro e con gli adulti. Il ruolo dell'insegnante è quello di "progettista educativo" e coach.

Un tratto distintivo di questo approccio è il modo fortemente positivo con cui esso fa affidamento sull'esperienza e la conoscenza presenti negli allievi. Altrettanto importante è il grado di coinvolgimento degli alunni nella risoluzione dei problemi sia reali che di fantasia. L'approccio Storyline pone problemi e formula domande agli studenti, piuttosto che dar loro risposte a domande che non hanno mai posto. Gli allievi e gli insegnanti esplorano le idee insieme. L'approccio è essenzialmente esperienziale e costruttivo. Esso definisce insieme il programma scolastico, usando l'ambiente e le materie sociali come stimolo ad esplorare, le arti espressive ed il linguaggio come un modo per discutere, descrivere, spiegare. Le abilità di ricerca e di relazione si ampliano non appena gli alunni sono incoraggiati a cercare risposte ed informazioni utilizzando varie risorse: storie orali, mezzi audiovisivi, database e libri, poster e fotografie. Una volta sviscerato l'argomento essi documentano le proprie idee, conoscenze e risposte in prodotti visivi e scritti, creando efficaci esposizioni di classe così come documenti o lavori individuali. Una volta completata la Storyline, i risultati rendono il processo soggetto a riesame e valutazione.

Aumentato il livello di impegno degli allievi, gli adulti (genitori e professionisti) possono essere coinvolti in molti modi costruttivi, come la visita di testimoni o 'esperti', la partecipazione ai festeggiamenti per lo studio di un argomento, l'assistenza e la supervisione in una gita fuori da scuola, un aiuto per la classe in attività pratiche e per l'organizzazione di dimostrazioni dei lavori degli alunni.

L'approccio Storyline è di tipo olistico e:

- è multi disciplinare, ICT (Information and Communication Technology) compreso;
- contribuisce allo sviluppo sociale degli allievi, futuri cittadini in società multiculturali;

- fornisce un contesto significativo e comunicativo per l'acquisizione di diverse competenze;
- considera gli interessi, la creatività e l'immaginazione degli allievi come preziose risorse;
- coinvolge i discenti, creando lo stimolo materiale per l'apprendimento e le pratiche future;
- è pianificato e diretto dall'insegnante;
- sviluppa abilità di ricerca;
- si occupa della sfera degli stili di apprendimento e delle abilità degli allievi;
- si affida alle conoscenze pregresse degli scolari;
- dà agli allievi l'opportunità di prendere iniziative;
- è flessibile e può essere usato in ogni fase e con ogni argomento.

Storyline come aspetto didattico

Nell'approccio Storyline è la struttura della storia a fornire l'aspetto didattico. In tale approccio, elementi fondamentali sono:

- una storyline;
- un numero di episodi all'interno della storyline;
- domande chiave;
- imprevisti;
- una lavagna a muro.

Il processo di apprendimento nell'approccio Storyline inizia con la scoperta di ciò che gli studenti/allievi già conoscono riguardo il tema che si sta per esplorare. La storyline è fatta di episodi che conducono la storia verso una conclusione logica. La storyline inizia con l'invenzione o la creazione dei personaggi principali coinvolti nel racconto (background, caratteristiche fisiche, sentimenti, rapporti con altri personaggi etc.) e del luogo in cui si svolgerà la scena (una casa, un negozio, un luogo turistico etc.). I bambini potranno usare diversi materiali. Ciò li renderà capaci di identificarsi con i personaggi e l'ambientazione e stimolerà un senso di appartenenza.

Il procedimento è guidato da domande chiave. Si tratta di domande aperte, scelte dall'insegnante, che devono suscitare risposte e attività diverse, concentrandosi sulle nuove esperienze ed i risultati dell'apprendimento. Le **domande chiave** dovrebbero essere allettanti, di sfida ed ispiratrici. In una storyline l'idea è che i problemi suggeriti dalle domande chiave dovrebbero essere problemi 'reali' nell'esperienza delle figure che prendono parte alla narrazione.

La storyline dovrebbe essere visibile su un ampio supporto sul muro (lavagna/schermo). Si tratta di un prodotto dinamico che evolve con lo svolgersi della storyline.

Gli insegnanti dovrebbero sempre dare agli studenti/allievi l'opportunità di esplorare prima un tema da soli per attivare le loro esperienze e conoscenze pregresse e stimolare la loro motivazione e curiosità e generare le loro idee. Dopo di che i bambini sono molto più in grado di confrontarsi e **imparare da esperti** e da altri contesti.

Prendere parte ad una storyline coinvolge gli allievi in lavori collaborativi di gruppo, discussioni, progettazioni e azioni e in un ampio ventaglio di compiti scritti così come la presentazione di informazioni ed idee oralmente. Durante tutte le attività gli insegnanti e gli allievi possono discutere l'utilità e la validità dei criteri da utilizzare nella valutazione del lavoro degli alunni. La qualità ed il successo del lavoro può essere valutato non solo attraverso l'autovalutazione e la valutazione dei compagni ma anche dall'insegnante e dagli esperti.

In breve i punti necessari per pianificare un programma storyline:
(per esempio, come preparare una crociata a Gerusalemme durante il Medioevo)

L'enfasi è sull'esperienza, concentrando l'attenzione sull'identificazione con altre persone e le loro storie.

1. Fare un inventario delle esperienze e delle conoscenze comuni degli studenti
2. Scegliere una storia (significativa, allettante, di sfida, con persone con cui potersi identificare)
3. Cercare attinenze con il programma scolastico e con le competenze chiave dell'EU
4. Stabilire domande chiave o incarichi relativi alla storia
5. Progettare il processo di apprendimento utilizzando lo schema della storyline; ideare domande chiave e attività; pensare al materiale e ai risultati
6. Annotare/comporre o copiare la trama della narrazione
7. Elaborare le domande chiave e le domande supplementari
8. Organizzare le attività e creare una linea del tempo
9. Scegliere oggetti, fonti; progettare i materiali; produrre documentazione (audiovisivi etc.)
10. Descrivere i risultati prefissati e identificare ed elaborare strumenti di valutazione

LA SCOPERTA GUIDATA

La scoperta guidata è un approccio alternativo all'approccio storyline. Tradizionalmente i progetti di apprendimento sono costruiti su quattro fasi:

- Motivazione: il discente o l'insegnante stabilisce il tema su cui si baserà il progetto;
- Scambio di idee: i discenti riflettono e discutono sul proprio percorso di lavoro: il gruppo, le effettive attività, le informazioni e la programmazione del lavoro;
- Azione: i discenti lavorano sui propri progetti;
- Presentazione: i discenti presentano il risultato dei rispettivi lavori.

In un progetto di lavoro possono essere distinte quattro caratteristiche di base:

- I progetti di apprendimento lavorano su tematiche o problemi di rilevanza sociale. Esiste un chiaro legame tra società, realtà e/o attualità. Tematiche tipiche dei progetti sono 'la diversità', 'l'ambiente', 'la migrazione', 'l'imprenditorialità', 'la democrazia' e 'la cittadinanza';
- I progetti mirano ad incentivare la creatività dei discenti. I bambini lavorano attivamente, in interazione ed autonomamente;
- I progetti sono multidisciplinari e si focalizzano sulla collaborazione. Insegnanti, classi, scuole e/o enti lavorano insieme per giungere a nuove soluzioni;
- Lavorare per progetti è un processo guidato. Lo sviluppo di attitudini è spesso visto come un importante obiettivo.

Queste caratteristiche richiedono un ambiente di apprendimento significativo. Per lavorare sulle competenze chiave utilizzando l'educazione al patrimonio è necessario che l'attenzione sia sul discente. Per fare ciò si devono avere in mente i seguenti criteri:

- La relazione interpersonale tra discenti e insegnanti è pari ed equilibrata. Il vantaggio nell'apprendimento è reciproco;
- I discenti hanno la possibilità e la responsabilità di organizzare i propri obiettivi di apprendimento;
- L'attenzione è sulle esperienze personali, l'immaginazione e gli interessi dei discenti;
- I discenti possono definire il grado di collaborazione. Un progetto non è mai un processo individuale, prevede sempre interazione tra discenti, insegnanti e operatori culturali durante numerose fasi. In ogni modo, in alcune fasi gli allievi devono poter avere la possibilità di lavorare da soli;
- I discenti sperimentano vari materiali: tipologie differenti di fonti e di patrimonio;
- I discenti hanno la possibilità di scegliere tra diverse attività,

percorsi o sfide secondo i propri interessi, stili di apprendimento ed abilità;

- A seconda dei diversi stadi del progetto vengono stabiliti metodi o strumenti specifici di riflessione. La riflessione sulle proprie esperienze, sulle proprie scelte ed azioni è essenziale per l'apprendimento orientato alle competenze;
- Incarichi e compiti sono davvero aperti. Ciò significa che i risultati, i prodotti o le conseguenze di un compito possono essere diversi.



Mapa di Kazimierz, il quartiere ebraico di Cracovia (Polonia) (foto: Ingrid Gussen)

Per creare questo ambiente di apprendimento aperto in cui i discenti hanno una reale responsabilità e capacità nel fare le proprie scelte, l'approccio della scoperta guidata fornisce un quadro utile. Le cinque fasi tradizionali di un progetto educativo sono reinterpretate e ridefinite in una modalità orientata all'acquisizione di competenze.

1. Confronto e domande

In questa fase i discenti si confrontano con un problema, un caso, una o più domande o ricerche. Il confronto può adottare diverse forme: storie, escursioni, disegni, fumetti, teatro, musica, dipinti, danza ma può anche assumere forme più classiche. E' possibile ma non necessario lavorare con il patrimonio culturale in questa fase ma è estremamente importante che il confronto susciti diverse tipologie di domande.

In ogni fase la riflessione è l'attività più importante. I discenti dovrebbero riflettere sulle domande che il confronto suscita. In questa fase i discenti enunciano i propri obiettivi di apprendimento: cosa vogliono investigare, cosa incontra i loro interessi? Può essere che i discenti abbiano già familiarizzato con le competenze

chiave trasversali, ma ciò non è indispensabile. E' consigliabile dividere i discenti in due gruppi di lavoro o coppie, tuttavia potrebbe essere anche possibile lavorare da soli. Il livello di collaborazione dipende dal gruppo, dal contenuto, dall'età e dallo stile di apprendimento.

2. Input

In questa fase i discenti sperimentano differenti tipi di patrimonio o di fonti e ricevono una grande quantità di input. L'insegnante distribuisce diversi percorsi su cui gli allievi possono 'fare pratica' con differenti argomenti o sotto temi di essi. L'input è multidisciplinare. I percorsi, le attività o le esperienze sono diversi e possono essere:

- storici, geografici, biologici, chimici, matematici, linguistici etc.;
- politici, sociali, culturali, religiosi, economici, ecologici etc.;
- orientati maggiormente all'arte o alla teoria;
- informazioni oggettive o più personali.

Tessere di un puzzle (Castello Banffy, Romania) (foto: Ingrid Gussen)



Idealmente anche ciascun sotto tema potrebbe fornire diversi tipi di attività. Ogni aspetto, ogni tipologia di patrimonio o fonte di apprendimento può essere collegato ad altri tipi di informazioni raccolte durante le attività. I discenti possono visitare diversi luoghi ed impegnarsi in diverse attività durante le escursioni, per esempio:

- Possono cercare informazioni;
- Possono fare giochi o quiz;
- Possono raccontare o ascoltare diverse storie.

Non è importante che ogni discente porti avanti tutte le attività o segua tutti i percorsi; essi hanno la possibilità di scegliere e ciò significa che ciascuno segue il percorso-input preferito. Gli insegnanti hanno il solo compito di proporre diversi tipi di percorsi di apprendimento e di suggerire diverse prospettive.

Il metodo cosiddetto 'del puzzle' può essere interessante. Secondo tale metodo i discenti formano dei gruppi e ciascun membro del gruppo segue una strada diversa. In una fase successiva si condividono le esperienze ed i risultati così da ampliare insieme il campo delle proprie ricerche individuali.

3. Obiettivi e scenario di azione

Gli allievi riflettono sulle diverse esperienze attraverso cui sono passati. Ciò potrebbe essere fatto dal primo gruppo (fase 1) ma anche tutti insieme o individualmente. In ogni caso la riflessione segue questi punti:

- I discenti descrivono le proprie attività (fase 2) e sottolineano le esperienze fondamentali;
- I discenti ripensano alle domande che hanno formulato nella fase 1;
- Decidono gli obiettivi che vogliono raggiungere nella fase successiva;
- Decidono come vogliono ottenere i propri obiettivi e come vogliono risolvere i problemi o le domande che hanno messo in evidenza.

Il risultato del lavoro può essere ancora diverso. La maggior parte degli studenti lavorerà su un prodotto finale: un diario, un registro o qualunque altra dimostrazione di acquisizione di competenze. E' importante che gli allievi siano attivi e abbiano libertà di scelta, i tipi di attività ed i risultati possono essere vari. E' importante che l'insegnante offra varie proposte. La scelta è compiuta dal discente ma dovrebbe collegarsi agli obiettivi inizialmente dichiarati. Le azioni del singolo o del gruppo dovrebbero essere diverse per quanto riguarda il contenuto effettivo ma anche per l'importanza data alla teoria, all'arte, alle materie umanistiche o a

quelle scientifiche. Inoltre, la sequenza delle azioni può variare a seconda dello stile di apprendimento preferito dagli allievi.

4. La risoluzione dei problemi

Gli allievi lavorano su incarichi scelti personalmente e sono guidati dall'insegnante; durante il loro lavoro inevitabilmente si confrontano con differenti tipi di problemi sui quali vengono guidati dagli insegnanti nel modo più adatto alle loro esigenze. In un processo di apprendimento i problemi possono essere affrontati in tre modi diversi ma la modalità migliore dipende dall'esperienza e dalla personalità del discente relazionati al tipo di incarico che si ha a mano:

- 'Buffering': i problemi vengono assorbiti dai discenti senza l'intervento attivo dell'insegnante;
- 'Feedforward': l'insegnante anticipa i problemi sfruttando la maggiore attenzione dei discenti rispetto all'insorgere di difficoltà;
- 'Feedback': può darsi che le soluzioni si debbano modificare. Ai discenti viene dato spazio per sperimentare e ottenere feedback.

Per essere certi che gli allievi siano in grado di risolvere o neutralizzare i problemi, l'insegnante deve fornire non solo l'opportunità di affrontarli ma anche coordinare gli studenti quando sia necessario. Il coordinatore deve:

- Creare un ambiente rassicurante ed includere momenti di riflessione, pausa e auto-valutazione;
- Prestare attenzione alle tecniche di collaborazione, alla gestione dei conflitti e alla valutazione tra compagni;
- Chiarire i metodi di risoluzione dei problemi;
- Fornire assistenza o istruzioni sui momenti opportuni per sfruttare le abilità e le conoscenze.

5. Dimostrazione e valutazione

Gli allievi dimostrano ciò che hanno imparato attraverso gli incarichi sul patrimonio e riflettono sulle competenze chiave trasversali su cui hanno lavorato. Danno risposta alle domande auto formulate e mostrano come hanno lavorato su propri obiettivi. Una dimostrazione non è la stessa cosa di una presentazione. Gli allievi devono essere in grado di fare più di una semplice presentazione dei contributi individuali che hanno fornito. Ogni discente deve dimostrare e riflettere sui diversi tipi di conoscenza, abilità ed attitudine che il gruppo ha collettivamente acquisito. La dimostrazione può porre l'attenzione sul processo o il prodotto finale e può presentarsi sotto diverse forme. Quindi anche la valutazione sarà diversa e potrà differire da discente a discente. In questa fase

possono essere usati diversi metodi di valutazione, quali: la co-valutazione (compiuta da insegnanti e discenti insieme, accordatisi sugli standard valutativi), l'auto valutazione (compiuta dall'allievo) o la valutazione tra pari (compiuta tra compagni).

La struttura della scoperta guidata può essere flessibile. Le fasi di lavoro non devono essere separate troppo rigidamente ed il numero di percorsi, attività e forme di valutazione possono essere limitati sulla base del gruppo di destinazione, delle fonti, degli insegnanti e del programma di lavoro. La struttura serve come insieme di suggestioni per rendere i progetti sul patrimonio incentrati sul discente e orientati all'acquisizione di competenze.

In breve i punti necessari per pianificare un progetto di scoperta guidata sono:

(per esempio: Quale ruolo hanno svolto i nostri nonni, o altri parenti, nel processo di democratizzazione degli anni '60?)

L'accento è posto sul processo e sulla metodologia di raccolta dati nonché su momenti di riflessione ben pianificati.

1. Scegliere un problema, un tema, un caso o una domanda
2. Compiere una panoramica degli argomenti coinvolti e della varietà dei temi
3. Stabilire una modalità per presentare o attirare l'attenzione sul tema scelto
4. Scegliere ed organizzare le risorse
5. Preparare suggerimenti per sostenere i discenti nelle loro scelte
6. Scegliere i modi per creare i gruppi
7. Selezionare modi adeguati di coordinamento
8. Scegliere e pianificare momenti e metodi di riflessione per ciascuna delle cinque fasi
9. Stabilire gli standard per la dimostrazione e la valutazione
10. Organizzare la valutazione del progetto di scoperta guidata

L'APPRENDIMENTO ATTIVO

L'espressione 'apprendimento attivo', carica di molteplici significati, viene utilizzata in una grande varietà di pubblicazioni ma non sembra ancora possibile alcuna definizione definitiva. Tuttavia è necessario descrivere brevemente una metodologia che permetta di contraddistinguere il concetto di apprendimento attraverso l'azione. Anche le altre metodologie di apprendimento includono molte attività che i bambini devono sperimentare in prima persona ma la parte attiva consiste spesso nella esclusiva ricerca delle

attività da svolgere o nella creazione di registri e presentazioni. Nell'apprendimento attivo, invece, le azioni messe in pratica sono di fatto le stesse che ciascuno dovrà imparare a fare ma ad un più alto livello di realizzazione. In pratica gli studenti imparano come realizzare fumetti realizzando fumetti, a parlare in pubblico parlando in pubblico. Il processo offre agli studenti la possibilità di sperimentare l'azione e successivamente di rifletterci sopra. E' un tipo di esperienza 'hands-on' o se l'esperienza viene acquisita intellettualmente, un'esperienza 'brains-on'.



Olargues, giardiniere (foto: Jaap van Lakerveld)

In breve i punti necessari per pianificare un apprendimento attivo sono: (per esempio: Come organizzare un orto in castelli e monasteri in modo da poter sopravvivere durante l'inverno?)

L'accento è posto sulla metodologia dell'apprendimento attivo come una competenza e sull'azione come un'esperienza.

1. Identificare i bisogni educativi
2. Discutere i compiti e le azioni necessarie con gli studenti
3. Organizzare le attività o aiutare gli studenti a farlo
4. Aiutare gli studenti ad assegnare e dividere gli incarichi
5. Facilitare la loro partecipazione nell'azione effettiva (ad es. sopravvivere in un castello)
6. Fornire commenti e aiutarli a riflettere, valutare e migliorare la propria prestazione
7. Organizzare momenti per la valutazione e per migliorare le strategie scelte
8. Aiutare gli studenti a rendere espliciti i risultati dell'apprendimento
9. Valutare i risultati e discuterne il significato
10. Discutere su come operare la volta successiva

L'APPRENDIMENTO COOPERATIVO

L'apprendimento cooperativo pone l'attenzione sul processo di collaborazione sia come mezzo sia come risultato dell'apprendimento. Si tratta di una forma di apprendimento socio-costruttivista. Esso ha un forte e naturale impatto sulla costruzione di conoscenze, sulle motivazioni e le attitudini all'apprendimento, sullo sviluppo di competenze sociali e meta-conoscenze. Nell'apprendimento cooperativo è fondamentale la presenza di reciproca interdipendenza tra studenti, responsabilità individuale e di gruppo ed interazione tra gli elementi del gruppo stesso.

L'apprendimento co-operativo è un tipo specifico di apprendimento attivo in cui gli studenti imparano come collaborare efficacemente semplicemente mettendolo in pratica. Il valore aggiunto della metodologia consiste nella possibilità da parte degli studenti di condividere reciprocamente le conquiste, in tal modo i risultati dell'apprendimento individuale si sommano in un gruppo di risultati più ampio e condiviso, mentre allo stesso tempo cresce la capacità di lavorare insieme.

In breve i punti per preparare un apprendimento cooperativo sono: (per esempio: Preparare insieme un pranzo festivo per l'incoronazione di Carlo Magno)



Carlo Magno Imperatore

L'accento è posto sul processo di collaborazione sia come mezzo sia come risultato dell'apprendimento.

1. Presentare l'argomento (per es. cibo e cultura nel IX secolo)
2. Stabilire esigenze educative individuali e collettive
3. Discutere ed articolare tali esigenze
4. Identificare le competenze di cooperazione
5. Identificare destinazioni multiple che coinvolgano una varietà di compiti reciprocamente dipendenti
6. Trovare risorse disponibili (per es. persone, libri, oggetti, ingredienti, attrezzature, etc.)
7. Aiutare gli studenti a decidere i propri prodotti finali/ conclusioni
8. Coordinarli quando necessario
9. Organizzare ricognizioni esterne
10. Riflettere sull'efficienza e l'efficacia della collaborazione durante le pause e in un momento successivo

L'APPRENDIMENTO A PARTIRE DA PROBLEMI

L'apprendimento a partire da problemi pone l'accento sul contenuto e sulla coerenza interna.

I problemi sono prima di tutto un mezzo. Si tratta di una forma di apprendimento incentrato sullo studente, in cui risulta fondamentale l'acquisizione di conoscenze attraverso l'analisi dei problemi. Le conoscenze pregresse degli studenti sono la base per un nuovo apprendimento. L'approccio al problema consiste nel confronto degli studenti con la conoscenza pregressa e con le lacune esistenti in questa conoscenza, per risolvere il problema o comprenderlo appieno.

Piccoli gruppi formati da 6 fino a 12 studenti, con la collaborazione dell'insegnante, prendono in esame gli aspetti nascosti del problema. Il gruppo compie un'analisi preliminare del problema, basandosi sulle conoscenze esistenti degli studenti e le domande sorte durante l'analisi costituiscono la base per la formulazione degli obiettivi di autoapprendimento. Su due incontri nello stesso giorno, gli studenti possono lavorare o individualmente o in gruppo: leggono e studiano articoli, libri, compiono ricerche su internet etc. Durante il successivo incontro gli studenti relazionano su ciò che hanno studiato e formulano i propri punti di vista sugli obiettivi di apprendimento, così da controllare in modo migliore la propria comprensione del problema.

Il modello dell'apprendimento a partire dai problemi ('procedura di otto gradini') può essere sintetizzato in queste fasi:

- | | |
|--------|--|
| Fase 1 | Introduzione |
| Fase 2 | Brainstorming |
| Fase 3 | Idee di gruppo |
| Fase 4 | Identificazione degli obiettivi di apprendimento |
| Fase 5 | Formulazione e assegnazione degli incarichi di apprendimento |
| Fase 6 | Studio autogestito |
| Fase 7 | Costruzione di nuova conoscenza attraverso il riesame |
| Fase 8 | Chiarificazione ed applicazione |

*In breve i punti per preparare un apprendimento a partire da problemi sono:
(per esempio: Restauro, ripristino e riutilizzo di antichi edifici)*

L'accento è posto sul contenuto e la coerenza interna; i problemi sono prima di tutto un mezzo



Gradini (foto: Jaap van Lakerveld)

1. Scegliere un problema significativo per le esigenze di apprendimento degli studenti
2. Descrivere il problema genericamente
3. Rendere accessibile la 'procedura degli otto gradini'
4. Permettere agli studenti di formulare domande istruttive e analitiche
5. Incentivarli a pensare tutti insieme al problema
6. Aiutare gli studenti ad articolare il problema
7. Aiutarli a formulare i propri obiettivi di apprendimento
8. Facilitare le attività di studio inclusa la ricerca fatta a tavolino così come altri modi di reperire informazioni
9. Discutere le conclusioni
10. Valutare i risultati dell'apprendimento



III. Aqueduct: la pratica



3.1 Aqueduct – I progetti pilota

I progetti pilota descritti in questa parte del manuale sono tentativi da parte dei partner di Aqueduct di tradurre in pratica la metodologia proposta. Gli esempi contengono elementi dei cinque approcci all'apprendimento basato sulle competenze presentati nel §2.3.

Grazgeflüster (AT)

Sussurri di Graz – Come un museo può rendere i bambini partecipi della storia della propria città

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

L'Odilien Institut è da un centinaio di anni un'istituzione speciale per le persone affette da disabilità visive e cecità. Recentemente, la scuola primaria dell'istituto ha aperto le proprie porte per accogliere anche bambini normodotati.

Il Museo della Città di Graz è un piccolo museo locale che cerca di attirare visitatori da zone limitrofe così come ospiti internazionali e che ha come scopo quello di attirare con le proprie collezioni soprattutto i bambini del luogo. Il progetto mostra la collaborazione delle due istituzioni per raggiungere reciprocamente i propri scopi.

Il programma austriaco per la classe terza della Scuola Primaria prevede la presentazione agli alunni della storia locale. In questo progetto, 21 bambini tra gli 8 e i 9 anni, di cui tre bambini con esigenze speciali, e tre insegnanti di cui uno di sostegno, hanno partecipato ad un'esperienza particolare. Sono stati invitati a collaborare con il museo municipale di Graz (il Museo della Città) per una nuova mostra dal titolo 'Grazgeflüster', 'Sussurri da Graz'. Hanno così potuto conoscere il passato della propria città in modo non convenzionale e allo stesso tempo capire come funziona il lavoro in un museo e riflettere sulla propria storia autobiografica. Traendo ispirazione dal museo, hanno raccolto ricordi personali e contribuito con le proprie esperienze attuali alla storia di Graz. Grande la delusione quando hanno scoperto che sarebbero stati selezionati solo tre oggetti da esporre in museo. Tuttavia ciò ha incentivato lo spirito di iniziativa dei bambini, che si sono accordati con gli insegnanti, la scuola ed il

museo per creare una mostra indipendente con tutti i loro oggetti in un 'museo' allestito a scuola. Grandi festeggiamenti hanno inaugurato la mostra - comprensiva di catalogo - e la sua presentazione al pubblico. Tutti i bambini hanno partecipato all'esperienza, ciascuno secondo le proprie possibilità.

II. Descrizione

Conoscere la storia locale è un aspetto centrale nel programma scolastico della scuola primaria a Graz. L'esperienza rivela un appassionato interesse da parte dei bambini per gli eventi del passato. Solitamente essi si confrontano con una successione di avvenimenti che va dal primo insediamento alle sfide della vita moderna. Grazie al progetto, i bambini acquisiranno una comprensione più profonda della fondazione e dello sviluppo della propria città e diverranno maggiormente consapevoli delle proprie azioni.

In questo specifico anno il museo locale di Graz sta organizzando un'originale mostra dal titolo 'Sussurri di Graz' (Museo Sentimentale) e sta cercando una collaborazione con una classe di scuola primaria. L'obiettivo del museo è quello di suscitare nei bambini un interesse per la professione museale. Saranno approfondite domande quali: che cos'è la storia, come si organizza una mostra, come si progetta una mostra per attirare molti visitatori, come si selezionano gli oggetti da esporre, come si guidano le persone attraverso un museo?

L'obiettivo per la scuola è quello di fornire ai bambini un'esperienza hands-on che consenta loro di acquisire competenze nel proprio ambiente culturale piuttosto che singole conoscenze.

Prima della visita al museo gli alunni hanno preso confidenza con il termine 'patrimonio culturale'. Ardito?! Un bambino di 8-9 anni può afferrare il concetto? Abbiamo iniziato cercando di definire il termine 'patrimonio': prova a spiegare l'espressione senza usare il termine!

Una mappa mentale sulla lavagna riporta:

- usanze di altri Paesi; festività, per es. il Giorno del Ringraziamento;
- capacità/abilità specifiche, per es. disegnare: 'Mio papà non disegna bene, devo averlo ereditato';

- ereditare qualcosa, per es. quando muore uno zio;
- ricevere qualcosa di prezioso (NB: in tedesco 'patrimonio' ed 'eredità' si esprimono con la stessa parola).
- La stessa cosa è stata fatta per l'espressione 'patrimonio culturale'.

Chiarito il punto di partenza, i bambini sono invitati ad esplorare il museo. Osservano gli oggetti in esposizione e apprendono storie caratteristiche della città. Scelgono una cartolina con una foto del museo e perlustrano il museo divisi in quattro gruppi alla ricerca di informazioni. Naturalmente, tutti gli oggetti sono in qualche modo rapportati con la città. Il punto culminante è una sala con il pavimento coperto di paglia e una vetrina che mostra una maglia macchiata di sangue. C'è un fermento di eccitazione: 'Che cosa ha a che fare questa maglia con Graz?'. Si chiarisce che Francesco Ferdinando, nipote dell'imperatore Francesco Giuseppe, nacque a Graz. Durante la sua nascita le strade furono coperte di paglia in modo che i rumori non disturbassero la madre affaticata dal parto. Nel 1914 Francesco Ferdinando, successore al trono, fu ucciso a Sarajevo – da cui la maglia macchiata di sangue. La sua morte costituì l'innesco della I Guerra Mondiale. E' così che dai piccoli dettagli si può capire la 'grande storia'.



Oggetti personali dei bambini (foto: Karin Kubec)

La settimana seguente gli insegnanti introducono ai bambini il tema dell'infanzia, presentando loro i propri ricordi. Li inducono così a scegliere a loro volta oggetti che parlino della loro storia e a portarli con sé in una giornata al museo per commentarli e mostrarli come frammenti di storia locale. In un secondo momento gli operatori museali vengono a visitare la scuola ed aiutano a sistemare gli oggetti con un ordine 'museale' in modo che possano raccontare una storia.

Questo approccio si conforma al c.d. 'Museo Sentimentale' progettato da Daniel Spoerri. Dal momento che il museo richiede oggetti e storie che vengano validati, i bambini devono scegliere solo tre

oggetti e accettare il giudizio finale del museo sulla loro scelta. Cosa che, a conti fatti, non fanno di buon grado: gli scolari insistono nel voler portare gli oggetti di tutti i bambini nel museo. "E' ingiusto"; "Abbiamo scelto i nostri oggetti inutilmente" ed argomentazioni simili mostrano la delusione dei bambini. Il giorno seguente, nel corso di una discussione, i bambini riflettono ancora sul lavoro al museo, esprimono il loro dispiacere e valutano i suggerimenti per risolvere il problema.

E una soluzione è presto trovata. Istituiranno un museo indipendente nella scuola e chiederanno al 'grande museo' assistenza.



Foto di matrimonio (foto: Karin Kubec)

Nel terzo ed ultimo stadio del lavoro i bambini portano gli oggetti scelti al museo ed iniziano le trattative. Prima di tutto il rappresentante di classe chiede all'operatore museale lo stato della condizione economica del museo stesso ed in un secondo momento espone l'idea di inaugurare una loro mostra personale. Riescono ad ottenere il supporto del museo per questo progetto e allo stesso tempo a superare l'iniziale disappunto. Preparano gli oggetti nella 'vetrina del visitatore' e dopo un ulteriore controllo della mostra lasciano il museo carichi di idee per l'imminente lavoro. Ora devono iniziare a lavorare sulla propria mostra. Gli scolari scrivono le loro 'storie' personali e le inseriscono in quella che è un'esatta replica del catalogo del museo. Come premio speciale, oltre a comparire nella mostra scolastica, ottiene 'l'onore' di essere esposto anche nella vetrina del museo: forma e impaginazione corrispondono ad un catalogo professionale. Durante una giornata di grandi festeggiamenti per la scuola, i bambini presentano orgogliosamente a genitori e ad altri visitatori il loro nuovo museo e pianificano una futura collaborazione con il museo di Graz. Gli scolari scrivono, infine, un 'comunicato stampa' sul lavoro eseguito, estremamente orgogliosi delle loro conquiste.

I bambini con esigenze speciali hanno partecipato pienamente a tutte le fasi di lavoro. Hanno portato con sé oggetti, scritto le loro storie personali e preso parte a tutti gli eventi, in un ambiente di piacevole integrazione.

La collaborazione con il museo proseguirà l'anno successivo.

III. Contatti

Private Volksschule Odilien
 Contatti personali: Karin Kubec
 Indirizzo: Leonhardstraße 130
 8010 Graz
 Austria
 E-Mail: karin.kubec@tele2.at

Competenze Chiave e il Museo delle Chiavi (AT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

KLEX è il nome di un istituto comprensivo di Graz (Austria) di recente fondazione che applica una riforma pedagogica per allievi tra i 10 e i 14 anni. Vicino alla scuola si trova un museo privato: la Collezione museale delle serrature e delle chiavi 'Hanns Schell', che raccoglie un'ampia collezione di chiavi, serrature ed oggetti di ghisa di varie epoche e provenienze. La collaborazione tra la scuola ed il museo si è basata su una serie di interrogativi: perché le persone proteggono determinate proprietà? Come lo fanno? Quali sono i tesori dei nostri musei? Quali della nostra lingua e delle nostre famiglie? Quali tesori i bambini ritengono valga la pena salvaguardare?

In questo progetto sono stati coinvolti due gruppi di 42 allievi di 10 anni con capacità eterogenee, provenienti da diversi contesti sociali e culturali. Il loro coordinamento è spettato a quattro insegnanti, alcuni operatori museali ed un insegnante del teatro principale di Graz. Gli alunni hanno lavorato insieme ad una storyline adattata sulla favola dei Fratelli Grimm 'La chiave d'oro'. Hanno montato le scene, scrigni del tesoro ed infine realizzato una mostra di ricerca sugli oggetti preziosi scelti individualmente nel museo e su quelli trovati all'interno delle proprie famiglie. Alcuni temi del progetto sono stati selezionati dal museo locale per divenire parte della mostra 'Grazgeflüster' ('Sussurri di Graz').

II. Descrizione

La mission della scuola KLEX pone l'accento sulle competenze chiave. Fin dall'inizio del percorso scolastico ai bambini è richiesto di compiere ricerche e presentare informazioni. Gli argomenti di materie come Tedesco, Storia, Biologia e Scienze hanno a che fare con approcci multidisciplinari e l'acquisizione di competenze è un obiettivo comune. Questo progetto ha visto la collaborazione tra Storia, Tedesco, Abilità manuale ed Arte.

Uno degli obiettivi degli insegnanti è quello di conoscere meglio gli studenti e di far loro condividere storie ed idee. L'attenzione è

posta su domande come: Quali idee hanno i bambini sul patrimonio culturale che valga la pena tutelare? Quali oggetti sono considerati tesori nelle loro famiglie e quali storie vengono raccontate su tali oggetti in famiglia? Come inizia l'insolita abitudine di collezionare oggetti come chiavi e serrature? Come mai esistono così tante varianti di chiavi e cassette di sicurezza? Come si costruisce una semplice serratura o una cassetta di sicurezza o uno scrigno del tesoro e come si fa a dorare le chiavi? Come si possono raccogliere informazioni ed utilizzarle in modo che ne traggano beneficio anche altre persone? Ed infine: Abbiamo bisogno di una chiave d'oro che apra tutte le porte per condurre una vita felice o la chiave è dentro di noi?

Il progetto ha inizio valutando negli alunni le competenze chiave proposte da Aqueduct utilizzando un modulo predisposto. Solo in un secondo momento viene introdotta la trama della narrazione. I bambini ascoltano la favola dei Fratelli Grimm 'La chiave d'oro', adattata in modo da trovarvi rappresentate tutte le sezioni del museo. Essi si identificano con un personaggio, sviluppano i ruoli con l'aiuto dell'insegnante di teatro e montano alcune scene con l'aiuto di attrezzature e costumi limitati. Ad un certo punto si fa una pausa e i bambini si appuntano le domande cui vogliono, più tardi, trovare risposta nel museo.



Al museo delle chiavi (foto: Andrea Wagner)

Infine, il gruppo dà avvio alla propria visita al museo, ricevendo una visita guidata come punto di partenza. I bambini vengono mandati in cerca delle proprie risposte utilizzando come aiuto la

guida e l'esposizione museale. Scattano foto degli oggetti più importanti e ne scelgono uno da descrivere per la propria mostra finale. Rientrati a scuola, usano i loro appunti e compiono ulteriori ricerche sui libri o su internet. Durante la lezione di abilità manuale sviluppano anche soluzioni personali per tutelare i tesori e costruiscono serrature e cassetti segreti. Durante la lezione di Arte imparano a dorare le chiavi e a realizzare uno scrigno del tesoro e una personale chiave dorata.



La creazione di scrigni del tesoro (foto: Andrea Wagner)

Oltre alle chiavi, il patrimonio culturale in generale è considerato un argomento importante. Cosa significa patrimonio culturale? Le risposte dei bambini sono: storie, leggende, frasi ed oggetti passati da una generazione all'altra. I bambini parlano con i propri genitori e nonni degli oggetti preziosi di famiglia e ne scelgono uno da descrivere, disegnare e presentare agli altri. Gli oggetti vengono fotografati e i bambini raccontano le loro storie. In questo modo il patrimonio culturale diventa anche un argomento di discussione a casa. terminate le ricerche, si prepara la grande mostra: foto e indagini dal museo, oggetti preziosi di famiglia, scrigni del tesoro e chiavi d'oro realizzati personalmente dai bambini.

La mostra dei bambini 'KLEX Museum' è costituita da quattro sezioni. La prima mostra le foto e descrive i temi più interessanti del partner culturale, l'Hanns Schell Collection. Un'altra sezione espone gli scrigni e le serrature realizzate dagli scolari. La terza parte della mostra è dedicata alle chiavi d'oro ma la parte più

interessante per tutti i visitatori è quella riservata ai tesori di famiglia e alle storie che essi racchiudono, ora condivise con tutto il gruppo. I bambini sono particolarmente orgogliosi del fatto che alcuni degli oggetti di famiglia e le rispettive storie diverranno parte della mostra dal titolo 'Grazgeflüster' (Sussurri di Graz) al Museo della Città di Graz.

Durante la riflessione finale, vengono date risposte a domande quali: 'Abbiamo migliorato le nostre competenze chiave e lo possiamo dimostrare a partire da quanto registrato nel modulo predisposto all'inizio dell'attività? Cosa abbiamo imparato delle chiavi e delle serrature, ma soprattutto: qual è la chiave della felicità, come si può essere felici per la vita e quali competenze chiave è necessario migliorare per ottenere ciò?

Per i bambini, creare un museo con oggetti personali e andare alla ricerca all'interno delle proprie famiglie di oggetti preziosi e delle rispettive storie è stata un'esperienza positiva. Molti di loro hanno visitato di nuovo il museo per avere più tempo da dedicare alla ricerca delle risposte alle proprie domande e hanno visitato altre e più numerose sezioni. Gli insegnanti coinvolti nel progetto sono rimasti felicemente impressionati dalla ricerca di domande interessanti da parte dei bambini così come dalle soluzioni creative per realizzare scrigni e dal patrimonio culturale presentato dai loro studenti. L'idea di portare il museo a scuola sarà sfruttata ulteriormente. Chiaramente, il progetto ha accresciuto la sostenibilità di una visita al museo e le competenze dei bambini. In un progetto futuro, si potrà pianificare una visita presso un fabbro o una cassa di risparmio e imparare qualcosa sui moderni sistemi di sicurezza.

III. Contatti

KLEX

Contatti personali: MMag. Andrea Wagner

Indirizzo: BG/BRG Klusemannstrasse Extern KLEX

Marschallgasse 19-21

A-8020 Graz

Austria

E-mail: office@klex.co.at

Sito web: www.klex.co.at

Scuola in guerra – Heilig Hart Heverlee (BE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘Heilig Hart Heverlee’ è un ampio istituto scolastico vicino alla città di Leuven, Belgio. In questo grande ed antico campus, immerso nel verde, si educano bambini dai 2-5 anni fino ai 18. Nello stesso complesso si trovano anche due dipartimenti dell’Università della KHLeuven.

Il progetto ‘Scuola in guerra’ si basa su un episodio molto interessante della storia della scuola ‘Heilig Hart Heverlee’ accaduto durante la II Guerra Mondiale. In questo periodo la vita della scuola era contraddistinta da rigore e paura ma nonostante questo accadeva che ragazze ebreë venissero battezzate e lì nascoste. Gli approvvigionamenti terminavano di frequente, cadevano bombe ed i genitori erano costretti a lasciare le proprie figlie in collegio per molti mesi senza messaggi. Quando venne liberata la scuola, si affrontò una nuova sfida. L’esercito inglese usò l’edificio della scuola come ospedale militare con almeno 2000 letti ed è per questo che ora vicino alla scuola sorge un esteso cimitero militare. Oggi come oggi, gli scolari vi camminano sopra e vi praticano sport senza sapere come e perché lì si trovino quelle tombe e senza conoscere coloro che utilizzarono in passato gli edifici scolastici. Perciò abbiamo avviato questo progetto con 50 ragazzi di 12 anni, frequentanti il primo anno di scuola secondaria inferiore.

Nel progetto sono state usate varie tipologie di patrimonio culturale. Naturalmente è stato visitato il cimitero militare ed è stato invitato un testimone. Gli allievi hanno compiuto ricerche su documenti originali e vecchi quotidiani. L’ascensore che era stato installato per portare i letti ai piani superiori è stato ripristinato nel suo aspetto originario. I ragazzi hanno inoltre guardato film, letto romanzi e testi teatrali riguardo l’argomento. Ultima cosa, ma non per importanza, un gruppo di rievocazione storica ha portato medicine, letti, uniformi, una vera ambulanza americana, una jeep ed altri oggetti originali dell’epoca. In breve, sono stati utilizzati una grande varietà di materiali e di attività. In ogni fase i bambini hanno potuto scegliere cosa indagare o creare.

II. Descrizione

La realizzazione del progetto è stata possibile grazie alla collaborazione di molti enti e persone. Dal punto di vista del contenuto, ha assunto la guida del progetto Ria Christens, figura ben informata sugli eventi nonché responsabile dell’archivio storico della scuola e del Convento dell’Annunciazione. A lei va anche attribuito il merito di aver contattato il gruppo di rievocazione storica ‘The Patton Drivers, Leuven Centraal’. Nel suo lavoro è stata assistita da due studenti del Dipartimento della Formazione per Insegnanti e da due insegnanti. L’idea è scaturita da uno dei partner Aquaduct della KHLeuven. Il progetto si è svolto in cinque fasi.

Nella prima fase del progetto, la fase di motivazione, gli scolari si sono confrontati con qualcosa di molto inusuale. Improvvisamente una vecchia jeep e un’ambulanza militari si sono fermate nel cortile. Subito sono nati molti interrogativi: cosa sono? Perché? Come? Gli allievi sono stati divisi in gruppi di quattro e dopo una breve introduzione hanno appuntato quello che avrebbero voluto sapere sulla guerra. Si sono presentati con domande quali: ‘Cosa mangiavano i soldati? Le donne erano coinvolte? In quegli anni le lezioni erano ostacolate? C’erano molte bombe? Dove venivano nascoste le ragazze ebreë? Come si faceva a sapere dove fossero i soldati feriti?’.

In una seconda fase, i ragazzi hanno ricevuto degli input su quattro sotto temi o percorsi e hanno familiarizzato con il patrimonio culturale della propria scuola. Ogni scolaro è stato in grado di selezionare due dei quattro percorsi, per tutti i quali erano possibili diverse attività, ad es. scrivere testi, individuare obiettivi, compilare schede biografiche, lavorare con testi teatrali, improvvisare, studiare documenti e così via. I discenti hanno potuto stabilire il proprio grado di ‘libertà di apprendimento’. I coordinatori hanno fornito loro opportunità, metodi, materiali e compiti ma sono stati gli scolari a scegliere se usare o meno la loro assistenza. In ogni gruppo gli scolari hanno dovuto accordarsi su chi avrebbe seguito un determinato percorso; infatti un percorso poteva essere seguito solo da un membro del gruppo alla volta.

Nel primo percorso, hanno visitato una ricostruzione dell’ospedale fatta dal gruppo di rievocazione storica. Sono state raccontate loro storie di operazioni, medicine, vita e morte e la vicenda di un pilota di 19 anni, Otto Carbone, che li fu curato.

Gli scolari visitano il Pronto Soccorso (triage), la sala operatoria, i letti dei feriti e la farmacia. Leggono vecchi quotidiani. Le Sorelle del Convento della Scuola visitano la ricostruzione.



Il gruppo di rievocazione storica 'The Patton drivers' ha ricostruito l'ospedale militare all'interno della scuola (foto: Evy De Brier)

Il secondo percorso ha avuto luogo nel dipartimento di archivio della scuola dove gli scolari hanno avuto una conversazione con una suora insegnante in pensione, che ha raccontato loro la vita nella scuola durante la guerra. Hanno, inoltre, rintracciato nei magazzini sotterranei un oggetto e la rispettiva documentazione d'archivio riferiti ad un determinato argomento, tra cui 'Il nemico tedesco', 'L'ospedale militare', 'Alimentazione e razionamento', 'Scuola e studio', 'I bombardamenti' e 'Trasporti e comunicazione'. Leggendo tra loro patrimonio materiale e immateriale, il reale diventa più convincente se è rapportato ad una storia vera.

Il terzo percorso ha previsto una visita al cimitero militare. Qui gli scolari hanno eseguito vari compiti: codificare i simboli sulle tombe, leggere e raccontare storie sulle vite dei soldati, sulle medicine, sui piloti e gli ingegneri, cercare dati quali l'età di morte, il grado del soldato, la religione e la nazionalità. Facendo queste cose, gli studenti sono divenuti consapevoli che gli uomini e le donne che sono stati lì sepolti hanno combattuto per lo più in quella zona e attorno alla loro città di Leuven. E' stato spiegato ai bambini che avrebbero dovuto mostrare rispetto per il cimitero perché gli uomini e le donne là sepolti hanno dato le proprie vite per far sì che noi tutti oggi possiamo vivere in pace e armonia.

Il quarto percorso è iniziato con la storia di una ragazza ebrea che è stata nascosta nella scuola e ha dovuto rinunciare al proprio nome, alla propria religione ed identità. I bambini familiarizzano con i bambini ebrei attraverso film, romanzi e molte conversazioni. Discutono su documenti originali: la corrispondenza tra la ragazza e la scuola e un documento di battesimo falsificato. Successivamente hanno visto un film dal titolo 'Arrivederci ragazzi', su un bambino ebreo nascosto all'interno di una scuola francese. Abbiamo visto come la scuola ha trattato le incursioni

della Gestapo. Infine gli allievi hanno letto alcuni capitoli di libri sullo stesso argomento e hanno discusso su domande quali: 'Chi è il personaggio principale? Che cosa ha fatto? Cosa si ricorda della storia di questa persona? Che cosa si prova leggendo la storia?'. I bambini hanno mostrato molto interesse nei confronti della storia, facendo molte domande e pregando di vedere il resto del film.

Dopo questa fase, le tre successive sono state dedicate alla 'riflessione'. Gli scolari hanno fatto ritorno ai gruppi originari, raccontandosi l'un l'altro le proprie esperienze ed annotando ciò che li aveva colpiti: "Hanno lanciato tre persone giù da un aereo", "La vita di un soldato non doveva essere divertente", "C'è molta roba vecchia nella nostra scuola", "I bambini non sapevano nulla dei propri genitori", "Ad essere ebreo in quel periodo c'era davvero da aver paura", "Nella nostra classe sono morte delle persone!".

In seguito gli allievi hanno dovuto pensare al loro metodo di approccio le cose. Hanno elaborato metafore su come hanno lavorato insieme, quali: "Io sono come un capitano, mi piace dare ordini" oppure "In mezzo agli altri io sono come una pianta, timida e silenziosa. Forse potrei esprimermi di più" o ancora "Io sono come una rana, mi piace chiacchierare" o "Io sono come il vento, a volte molto silenzioso ma altre volte rumoroso". Inoltre hanno riflettuto sulla propria modalità di prendere iniziative e hanno appuntato ciò che gli piace fare e perché. Per esempio: "Mi piace cantare, perché mi rilassa" oppure "Mi piace giocare a calcio, perché segnare mi dà emozione". In seguito hanno deciso cosa sarebbe piaciuto loro fare nel pomeriggio per lavorare alla presentazione multipla del gruppo.

Nella quarta fase l'intero gruppo ha lavorato attivamente per questa presentazione multipla. Alcuni allievi hanno costruito una mostra interattiva, altri hanno preparato una rappresentazione teatrale. Hanno potuto anche cucinare un piatto caratteristico dei tempi di guerra. Infine si è svolta una sessione di 'filosofia con i bambini' in cui hanno riflettuto sulle cause e le soluzioni della guerra e della pace. Per allestire la mostra hanno utilizzato oggetti dagli archivi e li hanno sistemati all'interno delle vetrine. Hanno avuto una conversazione tramite Skype con un veterano americano, Otto Carbone, che durante la guerra fu ferito seriamente e fu curato nell'ospedale istituito nella scuola. Hanno compiuto ricerche su internet e creato schede anagrafiche dei soldati sepolti nel vicino cimitero militare. All'entrata delle aule hanno appeso targhette con indicata la passata funzione medica che la stanza aveva durante la guerra. Gli scolari hanno trascorso tempo in un'antica aula e leggendo documenti d'archivio originali hanno appreso quanto fosse differente studiare durante la guerra. Hanno scritto commenti riguardo i grandi quadri storici collocati sopra l'originale ascensore militare e durante la fase di presentazione hanno organizzato una visita guidata per i propri compagni.

Nel frattempo, un altro gruppo ha confrontato le abitudini alimentari di oggi con i piatti dei tempi di guerra, ha letto vecchi libri di cucina, manifesti e appunti sul razionamento e ha ricostruito il prezzo, la varietà ed il valore nutrizionale del cibo. Poi gli studenti hanno cucinato un tipico piatto dei tempi di guerra: patate cotte con la buccia, cagliata di latte e marzapane come si preparava ai tempi di guerra.



Gli scolari preparano un tipico piatto dei tempi di guerra: patate cotte con la buccia, cagliata di latte e marzapane dei tempi di guerra e confrontano questo cibo con le proprie abitudini alimentari (foto: Evy De Brier)

Allo stesso tempo un gruppo di filosofi discute l'impatto della guerra, iniziando con una scena dal film "La Redenzione", che suscita nei ragazzi molte reazioni. Rimangono piuttosto impressionati nel vedere l'enorme impatto della II Guerra

Mondiale sulla vita di così tante persone. Ne discutono ed elaborano alcuni begli esempi e conclusioni. Anche il modo in cui hanno reagito ai commenti reciproci è stato positivo, ascoltandosi realmente l'un l'altro, il che era uno dei nostri obiettivi principali. In un secondo momento hanno avuto la possibilità di esprimere i propri sentimenti e le proprie emozioni realizzando una sorta di quadro. Sono stati lasciati liberi di esprimersi, purché fosse un oggetto artistico grazioso. Alla fine a ciascun bambino sono state date due tessere di un puzzle dicendo loro di completarlo lasciando le tessere per terra. Nel momento in cui ciascun ragazzo ha posato a terra un pezzo, ha dovuto esprimere un'opinione sull'intera sessione di lavoro.

Nella quarta sessione i bambini hanno organizzato un gioco. Hanno pensato, si sono mossi e hanno agito come soldati, hanno lavorato sulla propria collaborazione e sulle reazioni, hanno letto testi teatrali basati su romanzi, poesie tra gli altri di Bertold Brecht e capitoli da "Il diario di Anna Frank". Hanno sviluppato in piccoli gruppi una scena per la rappresentazione. Ciascun studente ha potuto scegliere se lavorare con determinati personaggi e tematiche o con testi scritti. Molti hanno scelto un testo. Tutte le scene sono state unite insieme con intervalli regolari.

Nella quinta fase gli scolari hanno dimostrato i risultati del proprio lavoro agli altri gruppi. In un secondo momento hanno valutato i propri sviluppi nei termini delle competenze chiave di Aqeduct. Su quali competenze hanno lavorato? Cosa avrebbero potuto fare meglio? Hanno appuntato cose come: "Abbiamo dovuto collaborare molto, è

stato divertente ed è riuscito bene", "Ho lavorato sul prendere iniziative ma meno su altre cose, perché non avevo così tante idee", "Non ho lavorato sul mio stile di apprendimento, perché è un argomento che mi ha annoiato", "Ho avuto rispetto per i materiali e le persone", "Avevo già un po' di conoscenze sulla storia e la cultura del periodo, così non ho lavorato su questo".

In breve, è stato un progetto significativo ma abbiamo lavorato soltanto con due delle venti classi del primo anno della scuola secondaria. Potrebbe risultare difficile ampliare il progetto all'intera scuola, anche con l'aiuto di numerosi tutori esterni. Quest'anno il progetto è stato extra curriculare e vorrebbe proporsi come sfida quella di integrarne alcuni aspetti all'interno della programmazione regolare. Tuttavia, la KHLeuven vorrebbe proseguire questa fruttuosa collaborazione con la scuola anche il prossimo anno accademico.

III. Contatti

Cultureel Erfgoed Zusters Annuntiaten

Contatti personali: Ria Christens

Indirizzo: Naamsesteenweg 355

3001 Heverlee

Belgio

E-mail: archieff.annuntiaten@scarlet.be

Sito web: <http://home.scarlet.be/~jg074467/Archieffnl.htm>

Heilig Hart Heverlee

Contatti personali: Sonia Crabbé (Direttore di primo livello)

Indirizzo: Naamsesteenweg 355

3001 Heverlee

Belgio

E-mail: sonia.crabbe@hhh.ksleuven.be

Sito web: <http://www.heilighartheverlee.be/>

KHLeuven

Contatti personali: Leen Alaerts

Studenti: Jasper Van Vlasselaer en Jasper Peeters

Indirizzo: Naamsesteenweg 355

3001 Heverlee

Belgio

E-mail: leen.alaerts@khleuven.be

Sito web: <http://www.khleuven.be/>

Gruppo di rievocazione storica

Patton Drivers Leuven Centraal

E-mail: info@leuvencentraal.com

Sito web: <http://www.leuvencentraal.com/>

Mater Dei: come una 'povera' scuola di quartiere diventa 'ricca' di storia e di cultura (BE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

In questo progetto, gli studenti e un professore universitario del Dipartimento di Formazione per Insegnanti della KHLeuven (Belgio), gli insegnanti e il direttore della "Mater Dei" – una scuola secondaria del centro della città di Leuven – insieme agli educatori dell'istituzione culturale 'Erfgoedcel Leuven' hanno preparato una perlustrazione di due giorni nelle vicinanze della scuola "Mater Dei". Un gruppo di 50 ragazzi e ragazze di 14 anni di diversi gruppi etnici è stato sfidato a raccogliere informazioni ed opinioni sulle esigenze culturali, le opportunità e gli interessi della comunità per fornire indicazioni all'assessore alla cultura di Leuven.

Nel progetto gli scolari:

- apprendono aspetti del patrimonio culturale e della storia del proprio ambiente scolastico abituale;
- imparano a lavorare insieme;
- imparano a prendere iniziative;
- sviluppano consapevolezza culturale;
- ampliano le proprie abilità civiche;
- accrescono le proprie capacità di apprendimento.

II. Descrizione

La scuola "Mater Dei" si trova nella parrocchia di St. Jacob, una delle parrocchie più antiche della città di Leuven. In origine si trattava di un quartiere povero e anche nel passato la scuola era frequentata da scolari piuttosto indigenti e provenienti da famiglie della classe operaia. Vicino alla scuola si trovano diversi luoghi ed edifici importanti sul piano culturale, storico e scientifico. Attraverso l'utilizzo di storie, documenti, mappe e giochi di ruolo, gli scolari vengono a conoscenza di alcuni aspetti della scuola e dell'ambiente scolastico. La storia della scuola e della parrocchia è il tema principale di quest'esperienza di due giorni.

Il progetto inizia con un'introduzione sulla parrocchia di St. Jacob, la scuola e la povertà. L'incarico consiste in una questione proposta dal sindaco e dall'assessore alla cultura. "Cosa serve per vivere nella parrocchia di St. Jacob?" "Come può essere inserita la parrocchia in una mappa culturale?" "Quale patrimonio possiedono il quartiere e i suoi abitanti?" sono domande chiave, cui gli scolari devono rispondere. Per poter fare ciò, gli allievi iniziano con una fase di ricezione di input a rotazione. Vengono divisi in tre gruppi e durante ogni lezione vengono a conoscenza di un aspetto del patrimonio culturale del contesto scolastico. Ogni bambino segue tutti i percorsi ma in ordine diverso.

Per prima cosa esplorano quello che era l'ambiente urbano nel passato, attraverso un gioco che utilizza fotografie. Tramite la ricerca di foto gli scolari imparano a conoscere i luoghi più interessanti della parrocchia di St. Jacob durante il 1900. Gli studenti devono collocare edifici, statue e targhe, indicate nelle foto. Per ciascuna localizzazione vengono presentati documenti che riguardano l'aspetto tipico dell'isolato 100 anni prima e sorgono domande a cui trovare delle risposte.

In un secondo tempo si organizza la visita alla chiesa di St. Jacob. Questa chiesa è chiusa al pubblico per motivi di stabilità e i ragazzi si trovano in un ambiente in rovina. In questa chiesa vengono a conoscenza della storia dell'edificio e anche del culto nella



Nella vecchia chiesa di St. Jacob, solitamente chiusa al pubblico, scolari ascoltano storie e cercano informazioni sui pannelli informativi. L'ambiente in rovina li ha davvero impressionati (foto: Tiny 't Seyen)

parrocchia nel corso del 1900. La storia di St. Jacob viene illustrata su cinque pannelli informativi e divisa in numerose tematiche, quali la storia di un sacramento leggendario, la costruzione e l'architettura della chiesa, le famose processioni del passato. Piccoli gruppi hanno compilato un quiz, utilizzando le informazioni sui pannelli e hanno gradito molto la visita a questa chiesa 'leggendaria' che assai di rado è aperta al pubblico.

Infine, gli scolari hanno ascoltato storie all'interno del Giardino Botanico che si trova dietro la scuola e che, appartenuto per decenni all'Università di Leuven, è famoso per le proprie ricerche sperimentali sulle piante così come per il suo meraviglioso parco. Gli allievi sono andati alla ricerca delle piante utilizzate nelle precedenti ricerche scientifiche e Jan Staes, un operatore culturale della Erfgoedcel Leuven, ha raccontato loro diversi episodi riguardo la storia del Giardino e delle piante. I ragazzi hanno così scoperto la bellezza del luogo ed hanno appreso la sua funzione educativa nel presente così come nel passato.

La fase di conoscenza è stata seguita da un esercizio di riflessione. Ai ragazzi è stato chiesto di ragionare su cosa avessero imparato e cosa fosse loro piaciuto; ciò che brevemente hanno scritto



Uno specialista dell'Università in pensione presenta una relazione sulla storia e la biologia del Giardino Botanico. Sfortunatamente la visita si è svolta durante un giorno di pioggia che è divenuto, nella memoria dei ragazzi, l'evento principale (foto: Tiny 't Seyen)

riguardo le esperienze più considerevoli è: "La storia riguardo il sacramento del miracolo e dell'ostia che diventa carne è stata molto interessante", "Adesso so che molti oggetti sono qui da anni. Alcuni sono scomparsi e alcuni sono ancora nello stesso posto", "So che c'era una chiesa e che aveva un significato ma quale non lo sapevo. Ora lo so", "E' stato molto emozionante entrare nella chiesa", "Mi ricordo che in passato solo uomini anziani cantavano nel coro", "Le piante degli altri paesi sono molto belle", "Mi ricorderò le storie dei diversi luoghi ma non i dettagli", "Non mi piace la pioggia".

Gli studenti hanno poi riflettuto su domande relative alle competenze chiave trasversali, quali: "A che punto sono come persona? Sono sufficientemente bravo in termini di collaborazione, imparare ad imparare, consapevolezza culturale, imprenditorialità e cittadinanza?". Hanno scelto metafore per esprimere le proprie abilità sociali, quali: "Sono come un maggiolino. Mi piace fare tutto bene ma non voglio essere il migliore", "Io sono come un coniglio, ansioso e docile", "Sono come un leone, pigro fino a quando la situazione non mi piace", "Sono come un gallo, chiacchiero in continuazione ma quando si presenta un problema mi nascondo nella mia stia", "Sono come un cascata. La mia bocca non è mai chiusa e mi piace essere il leader. Quando qualcosa non mi piace, sono scontento", "Io sono come una scimmia, a volte molto stupida ma perlopiù sono come un leone. Cerco di guidare il gruppo", "Sono come il vento. Vado e vengo".

In seguito gli studenti hanno indicato quali sono stati i loro interessi e perché: "Mi piace ascoltare la musica perché libera le mie emozioni e posso esprimere meglio i miei pensieri", "Mi piace il judo perché rivela le mie emozioni", "Mi piace discutere e condividere le mie opinioni", "L'amore è tutto quello che serve", "Mi piace il cibo e l'energia che procura". Inoltre hanno sottolineato quello che vorrebbero migliorare: "A me interessa la storia ma non sono in grado di motivare altre persone e non prendo alcuna iniziativa. Ora mi sento colpevole. Tu invece hai fatto un ottimo lavoro", "Devo imparare a gestire meglio le mie emozioni ma d'altro canto devo condividere di più le mie opinioni", "E' stato divertente. Mi piacerebbe lavorare ancora nell'atmosfera del gruppo".

Poi tutti gli allievi hanno scelto un determinato ruolo da assumere durante il pomeriggio ed il giorno successivo. La scelta del ruolo è stata fatta individualmente e i discenti hanno scelto in base ai propri interessi. Ogni ruolo ha avuto un incarico specifico:

- I registi avrebbero dovuto creare un video promozionale sul quartiere, cercandone i luoghi più affascinanti;
- Gli storici avrebbero dovuto organizzare un tour o un'iniziativa storica nella parrocchia, leggendo libri ed esplorando edifici;

- I filosofi avrebbero riflettuto sulla società 'ideale' in cui non esiste povertà, fornendo consigli di linea politica attraverso un gioco e presentando il metodo socratico durante una sessione di 'filosofia con i bambini';
- Gli architetti avrebbero dovuto creare un progetto per la ricostruzione della chiesa di St. Jacob;
- I residenti avrebbero sondato e raccolto le esigenze dei parrocchiani attraverso interviste;
- Gli attori avrebbero organizzato rappresentazioni su alcune leggende metropolitane;
- Gli scrittori avrebbero scritto un poema, un saggio o una breve storia sulla vita culturale della parrocchia;
- I musicisti avrebbero dovuto comporre una canzone sulla vita culturale della parrocchia.

Gli allievi che hanno scelto lo stesso ruolo, sono stati divisi in diversi gruppi di lavoro, ciascuno formato da quattro componenti. Molti ragazzi hanno voluto intervistare i parrocchiani ma anche il ruolo del regista è stato molto gettonato. Nessuno, invece, ha scelto il ruolo di musicista, architetto e di storico e soltanto uno – genio! – quello di scrittore. I membri del gruppo hanno lavorato insieme sui propri compiti e sono stati assistiti da un insegnante, un membro dell'istituzione culturale e un insegnante o uno studente del Dipartimento di Formazione per Insegnanti. Questi aiutanti, tuttavia, dopo aver fornito rapidi input, sono sempre stati dietro le quinte. Durante il lavoro gli assistenti hanno solo contribuito con nuove idee, hanno aiutato a raccogliere materiali o hanno fornito progetti su richiesta. Per quanto possibile, sono stati gli scolari a concepire le proprie attività.

Il risultato finale è stato una proposta per l'assessore alla cultura della città di Leuven, Denise Vandevoort, che è venuta a scuola per assistere alla presentazione dei ragazzi. E' stato un successo. Il contenuto si è rivelato interessante, la struttura spesso creativa e mirata. Gli alunni hanno mostrato di essere in grado di selezionare le informazioni essenziali da una grande quantità di dati. Dopodiché, la vice sindaco ha tenuto un meraviglioso discorso in cui ha citato elementi delle dimostrazioni degli studenti e li ha confrontati con la linea politica della città. Ha assicurato loro di aver trovato le storie molto interessanti e che lavorerà sul loro suggerimento. I giovani, che in precedenza pensavano di non essere in grado o non erano interessati a fare cose del genere, si sono sentiti apprezzati. La preside della scuola è rimasta sorpresa delle competenze 'nascoste' dei propri studenti.

I giorni multi disciplinari sono terminati con un esercizio di riflessione finale: "Cosa hanno imparato in termini di collaborazione, imparare ad imparare, consapevolezza culturale, spirito di iniziativa e cittadinanza? Come devono sviluppare queste abilità in seguito? Cosa è/non è piaciuto loro? Cosa ne pensano di sé stessi?

Ne è suscitata una grande varietà di reazioni: "Ho imparato il massimo lavorando con altre persone, ascoltando le opinioni degli altri", "Io non voglio imparare nulla riguardo il passato. Sono un essere umano del futuro! In questo progetto abbiamo fatto entrambe le cose", "Talvolta è difficile lavorare insieme agli altri", "Non mi piace prendere iniziativa. Mi piace seguire gli altri", "Siamo stati sempre gentili con le persone che abbiamo intervistato. Quando non hanno voluto essere filmate, abbiamo appuntato ogni cosa", "I membri del mio gruppo non hanno lavorato per niente. Mi sono sentito in dovere di assumere il comando. Ho cercato di tenere il gruppo unito ma non mi è piaciuto", "E' stato divertente lavorare su queste cose, benché per lo più a me non piaccia lavorare", "La Storia non è la mia materia preferita, ma non in questo caso".

III. Contatti

KHLeuven, Dipartimento di Formazione per Insegnanti
 Leen Alaerts (lettore)
 Kenny Goris e Kenny Elsen (studenti)
 Indirizzo: Hertogstraat 178
 3001 Heverlee
 Belgio
 E-mail: Leen.Alaerts@khleuven.be
 Sito web: www.khleuven.be

Mater Dei
 Annie Wellens (Preside)
 St-Jacobsplein 13
 3000 Leuven
 Belgio
 Sito web: www.mdleuven.be

Erfgoedcel Leuven
 Stads Kantoor
 Rebecca Gysen en Tiny 't Seyen
 Professor Van Overstraetenplein 1
 3000 Leuven
 Belgio
 E-mail: Rebecca.gysen@leuven.be
 Website: <http://www.erfgoedcelleuven.be/>

Le Giornate Europee del Patrimonio organizzate dai giovani (FR)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Le Giornate Europee del Patrimonio sono un evento annuale. Sono state istituite nel 1991 dal Consiglio Europeo con il sostegno dell'Unione Europea sulla scia delle 'Giornate Aperte dei Monumenti Storici' create nel 1984 dal Dipartimento di Cultura francese. A partire dal 2000, in queste giornate, estese a tutti i paesi d'Europa, sono visitabili i siti del patrimonio nazionale. Tutte le tipologie di edifici, quali chiese, teatri e castelli, così come abitazioni private, banche, corti di giustizia, municipi, camere di commercio etc. sono aperte al pubblico. Abitualmente molti di essi sono chiusi al pubblico o raramente visitabili. Queste iniziative locali, oggi tenute in più di 50 Paesi e regioni europei tra agosto e novembre, promuovono la scoperta di numerosi edifici e siti che di solito non sono aperti al pubblico o la visita di musei in forma di ingresso gratuito o ridotto. Queste giornate sono un'opportunità per intravedere l'armonia e la diversità del comune patrimonio culturale dell'Europa.



(foto: Frédéric Samuel)

Nel caso in esame l'attenzione è focalizzata sul ricco patrimonio culturale di Saint Jean d'Angély che diventa oggetto di studio e di scoperta da parte dei giovani. Il campo d'azione può includere il patrimonio scientifico e naturale così come mirare alla relazione con materie specifiche che cambiano ogni anno. Il Centro di Cultura Europeo dell'Abbazia Reale, il responsabile ufficiale del patrimonio culturale a Saint Jean d'Angély (Francia) e il locale Ufficio di Informazione Turistica hanno sviluppato un progetto che ha dato l'opportunità ad un gruppo di bambini e di giovani di identificare ed organizzare queste due giornate in termini di logistica ed attività culturali e di idearne il programma. Il progetto è destinato a bambini della scuola primaria di età compresa tra gli 8 e gli 11 anni o della scuola secondaria di età tra gli 11 ed i 15 anni.

Divisi in squadre i giovani assumono i ruoli di impiegati locali, di gruppi coinvolti nei servizi e nelle attività culturali, di impiegati dell'ufficio di informazione turistica, di addetti alla sicurezza, di residenti, di insegnanti, giornalisti, visitatori stranieri, anziani o disabili.

Gli obiettivi specifici del progetto sono:

- Destare lo spirito di scoperta ed organizzazione attraverso l'analisi di un ambiente;
- Sviluppare capacità di osservazione e riflessione;
- Acquisire conoscenze pratiche riguardo la visita ad un sito culturale, come comportarsi e come tutelarlo;
- Imparare ad organizzare un evento o delle attività;
- Sviluppare uno scambio costruttivo per un fine comune e uno spirito di imprenditorialità del progetto;
- Prevedere la possibilità di replicare l'iniziativa nella propria o in un'altra città europea, ad es. all'interno di un quadro accademico o in un futuro scambio europeo (ad es. bi- o tri-lingue);
- Stabilire ed usare informazioni e tecnologie di comunicazione appropriate, ad es. gite pianificate, dépliant di programma, aiuti visivi, creare un tour in tempi prestabiliti, usare il GPS etc.



(foto: Jean-Claude Gardré)

II. Descrizione

Nel progetto 'Le Giornate Europee del Patrimonio organizzate dai giovani' si utilizza un approccio attivo di scoperta del patrimonio culturale. I giovani sono incoraggiati a rendere il patrimonio culturale maggiormente attraente per gli altri, ponendo l'accento sull'identità culturale e la dimensione europea del patrimonio. Essi congiuntamente elaborano ed organizzano un'attività, definiscono e progettano un programma, tenendo conto di un pubblico molto ampio e variegato.

L'obiettivo è quello di rendere i giovani in grado di:

- compiere un inventario delle risorse culturali di una città, con le rispettive caratteristiche, l'attrattiva per il pubblico e i problemi logistici;
- organizzare congiuntamente un'attività coordinata che copra due giorni;
- scrivere e concepire qualunque tipo di materiale promozionale;

- sviluppare relazioni sociali con i residenti, ad es. negozianti, istituzioni, singoli individui;
- essere consapevoli del proprio contributo e del proprio ruolo individuale all'interno del progetto.

I giovani sono sfidati a:

- pensare ad un approccio e una connessione originale al patrimonio della città;
- utilizzare tecnologie comunicative per concepire e/o compiere escursioni guidate;
- tornare da quest'esperienza con il desiderio di divulgare ed organizzare l'evento nella propria città.

Il progetto può aver luogo durante uno o due giorni e richiede che il lavoro sia valutato in base all'età degli studenti, in modo da aiutarli ad avanzare attraverso le varie fasi. All'inizio del progetto i giovani sono divisi in diversi gruppi di azione, ciascuno con incarichi e ruoli diversi e complementari. Ogni squadra deve farsi venire in mente obiettivi da conquistare. Un gruppo potrebbe concentrarsi sulla programmazione delle attività, che siano legate ad un sito specifico oppure no, ad es. teatro di strada o una passeggiata musicale attraverso la città. Una volta compiute queste scelte preliminari, si compie una visita alla città che includa un'esplorazione visiva e una raccolta di informazioni, foto e documenti orientati agli obiettivi. In seguito i giovani compiono ricerche e prendono parte ad una riflessione partecipata all'interno del proprio gruppo a seconda del ruolo o del punto di vista scelto. Viene stilato un inventario dei possibili siti, compiute interviste, esaminate le condizioni di visita e sviluppati diversi percorsi.

In seguito queste iniziative vengono organizzate e viene assemblato e pubblicato il programma, tenendo conto di quanto segue:

- Date: le Giornate del Patrimonio si tengono durante la terza settimana di Settembre.
- Tema: ogni anno è proposto un tema diverso. All'interno del progetto, la scelta può essere imposta o presa liberamente e congiuntamente prima della visita al sito culturale.
- Obiettivi: quali competenze chiave vogliono sviluppare i giovani? Come lo dimostrano? Imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturali, scienza e tecnologia sono alcune opzioni.
- Attività: ogni anno durante questa iniziativa, ogni francese visita in media uno o più dei 16.000 siti, un quarto dei quali non sono abitualmente aperti al pubblico. Almeno 15 milioni di visitatori partecipano ai 20.000 eventi organizzati.
- Condizioni di accesso: l'entrata ai siti del patrimonio non è necessariamente gratuita. Tuttavia l'entrata ai monumenti pubblici statali e ai musei che portano il titolo di 'Museo di

Francia' è sempre gratuita. Per quanto riguarda le proprietà private e quelle sotto la responsabilità dell'autorità locale o di fondazioni pubbliche, le tariffe sono lasciate alla discrezione del proprietario.

- Sicurezza: i siti aperti al pubblico devono attenersi alle norme di sicurezza, soprattutto per quanto riguarda il numero massimo di visitatori, così i ragazzi devono compiere indagini adeguate.
- Categorie: possono essere visitati anche siti scientifici ed industriali. Le città della provincia possono offrire al pubblico il proprio patrimonio culturale, industriale, architettonico e storico che ha contribuito a fare la storia della città. Anche i proprietari privati possono prendere parte all'iniziativa, in tal modo gli allievi devono cercare anche tali siti.

Il progetto incontra la materia 'Storia dell'Arte', insegnata in Francia dalle scuole elementari fino a quelle di livello secondario. Un comunicato ufficiale del Ministro francese all'Educazione riporta: "La Storia dell'Arte è educazione alla cultura artistica condivisa. Riguarda tutti gli studenti e dovrebbe essere sostenuta da tutti gli insegnanti ed occuparsi di tutte le forme artistiche. Mira a dare a ciascuno un riconoscimento comune di appartenenza alla storia delle culture e delle civiltà o alla storia mondiale. Questa storia mondiale può essere vista indiscutibilmente nelle opere d'arte create dall'umanità. L'educazione alla Storia dell'Arte fornisce la chiave, svela il significato, la bellezza, la diversità e l'universalità."

La Storia dell'Arte è un luogo d'incontro delle opere d'arte e dei rispettivi creatori e copre il periodo di tempo che va dalla Preistoria al presente toccando diverse aree geografiche e culturali, regionali, nazionali, europee e mondiali. Tale materia copre almeno sei principali settori: urbano, letterario, quotidiano, musicale, teatrale e visivo. La Storia dell'arte cerca di stabilire situazioni multidisciplinari e pedagogiche in classe. Attraverso l'educazione ad essa, le scuole riconoscono l'importanza dell'arte nella storia delle nazioni, delle culture e delle civiltà. Queste lezioni offrono l'opportunità di rinforzare il partenariato tra mondo educativo e mondo artistico e culturale, attraverso l'attenzione posta su progetti nazionali.

Riflessioni

Tale progetto consente di immaginare uno sviluppo nella vita reale, al fine di organizzare la successiva edizione delle 'Giornate Europee del Patrimonio' in qualunque altra città, preparando tale iniziativa o parte di essa attraverso il punto di vista dei giovani e lavorando sul progetto con una classe o con le associazioni dei giovani presenti in alcune città. Talvolta la partecipazione al

progetto produce collaborazioni con altri centri d'Europa, attraverso scambi culturali tra giovani, come accade da ben 22 anni al Centro di Cultura Europea di St Jean d'Angély.

Il progetto mira anche a sviluppare nei cittadini un approccio positivo nei confronti del patrimonio culturale, per consentire a tutte le persone di beneficiare dell'accesso al patrimonio del proprio territorio con un atteggiamento aperto agli altri, un'attenzione e un senso di mediazione verso la società.

Sviluppi previsti: un'esperienza in collaborazione con l'associazione giovanile 'Les Petits Débrouillards' che si occupa di educazione scientifica ed ambientale e mira a promuovere l'uso di tecnologie come il 'TrekTIC', la geo-referenziazione e le risorse web. Tali tecnologie saranno di supporto per il processo di scoperta e di presentazione da parte dei giovani, i quali diverranno capaci di creare itinerari multidisciplinari, culturali ed ambientali per le successive edizioni delle 'Giornate Europee del Patrimonio'.

III. Contatti

Centro di Cultura Europea
Contatti personali: Frédéric Samuel e Stéphane Colsenet
Indirizzo: Abbaye Royale
17400 Saint Jean d'Angély
Francia
E-mail: secretariat@cceangely.org
colse.net@free.fr
frederic.samuel@ac-poitiers.fr

Quando l'uomo era ancora bambino: viaggio alla scoperta delle nostre origini (IT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Una scuola primaria e un museo archeologico. Un'insegnante dalla pluriennale esperienza ed una giovane archeologa. Come riuscire a farli incontrare significativamente in un'esperienza comune di apprendimento? Questa è la sfida raccolta da un'insegnante della Scuola Primaria di Bologna "G. Carducci" e da un'archeologa del Museo archeologico della Preistoria "L. Donini" di San Lazzaro di Savena (BO). Il coordinamento generale è stato svolto dall'Istituto per i Beni Artistici, Culturali e Naturali della Regione Emilia-Romagna (IBC) ma i veri protagonisti sono stati i 24 bambini di 8 anni della classe pilota III A.

‘Quando l'uomo era ancora bambino’ si concentra sulla ricerca sulle origini dell'uomo e sulle prime fasi storico-culturali della nostra civiltà. La scelta dell'argomento e la metodologia impiegata hanno permesso agli alunni di migliorare, in primo luogo, le competenze chiave relative a consapevolezza ed espressione culturali e al concetto di “imparare ad imparare”; allo stesso tempo anche competenze più generali, quali quelle civiche, sociali ed interpersonali hanno avuto un loro considerevole sviluppo, così come l'imprenditorialità e lo spirito di iniziativa. Avvalendoci del ricco patrimonio archeologico del nostro territorio – un insolito museo e un Parco archeologico dell'età del Bronzo - e tenendo ben presenti le esigenze e le capacità del gruppo di bambini coinvolti (con un'età media di 8 anni), è stato elaborato un percorso che promuovesse la conoscenza e l'uso di contesti storico-culturali di rilievo per un apprendimento attivo ed efficace. Un viaggio, appunto, un'esperienza temporale fermata dai bambini sulla carta attraverso la realizzazione di una piccola brochure che, non solo idealmente, consentirà alle classi future di poterlo replicare nel modo più opportuno.

II. Descrizione

“Come si può definire la Preistoria?”

“Uno smisurato periodo di tempo di cui non restano documenti scritti”

G., 8 anni, partecipante al progetto

Se il progetto Aqueduct ha come obiettivo generale lo sviluppo di competenze tramite l'utilizzo del patrimonio culturale, il percorso scelto come strumento specifico lega i programmi didattici proposti dalla scuola primaria con le opportunità di apprendimento offerte da una struttura museale. Il punto di partenza è stato un tema oggetto di studio da parte dei bambini coinvolti: l'origine e l'evoluzione dell'uomo. Tale argomento ha consentito di elaborare un percorso che toccasse alcune delle realtà archeologiche più significative del territorio regionale, nel caso specifico un museo della Preistoria in provincia di Bologna e un parco archeologico in provincia di Modena. L'itinerario è stato orientato allo sviluppo ed al miglioramento negli alunni di alcune competenze chiave: la consapevolezza e l'espressione culturali ed il concetto di “imparare ad imparare”; allo stesso tempo competenze più generali, quali quelle civiche, sociali ed interpersonali hanno avuto un loro considerevole sviluppo. Anche l'imprenditorialità e lo spirito di iniziativa sono stati potenziati, soprattutto attraverso le tappe conclusive dell'intero progetto.

La presentazione del progetto alla classe si è svolta a scuola, con un incontro dal titolo “Chi è davvero l'archeologo?”. Con il supporto di immagini si è indagata nelle sue varie sfaccettature la figura professionale di colui che li avrebbe guidati nel percorso sull'origine dell'uomo. Preceduta da un fondamentale e preliminare lavoro svolto in classe sui concetti di storia, passato, memoria e sull'importanza delle fonti storiche, tale incontro si è rivelato assai proficuo: il tema ha attivato l'interesse generale della classe che, con entusiasmo, ha preso parte vivacemente all'approfondimento con domande ed osservazioni personali. L'esperienza educativa è proseguita in contesti esterni all'ambito scolastico vero e proprio, anche se ad esso complementari.

Prima tappa: Museo della Preistoria “L. Donini”. Qui i bambini sono stati coinvolti - in una prima giornata - nella visita al percorso espositivo museale che li ha condotti, attraverso i reperti archeologici, a

ripercorrere le principali tappe dell'origine e dell'evoluzione dell'uomo. I contenuti della visita, resi più tangibili e più piacevoli dalle ricostruzioni e da un apparato espositivo scenografico, sono stati accompagnati da un coinvolgimento frequente e attivo dei bambini. La visibile emozione e la positiva impressione catturate nei loro sguardi e nei loro commenti sono state oggetto di rielaborazione in aula nei giorni successivi, una volta rientrati a scuola.

Una seconda visita al museo ha fornito l'occasione per dare un'impronta maggiormente pratica al percorso. Si è così passati dalle sale del museo all'aula didattica, dalla teoria alla pratica. La prima attività in cui sono stati coinvolti gli alunni richiedeva loro di calarsi nei panni di artisti di milioni di anni fa: artisti paleolitici. Una breve carrellata di immagini di grande suggestione ha fornito loro l'ispirazione per cimentarsi nella sperimentazione diretta di alcune tra le principali tecniche artistiche utilizzate dall'uomo nella preistoria. La seconda attività è stata dedicata all'approfondimento di un ulteriore aspetto culturale: ogni bambino è stato dotato di una fedele riproduzione di un trapano a volano preistorico per sperimentare una tecnologia del nostro più remoto passato, realizzando un oggetto di ornamento personale. Le tempistiche richieste da tutte quante le attività sperimentate - piuttosto lunghe se confrontate con i ritmi dell'attuale vita quotidiana - hanno fornito uno spunto di riflessione interessante: la scansione temporale delle giornate, la componente manuale che le doveva occupare, la fatica e l'impegno richiesti. Indescrivibile la soddisfazione dei bambini nel vedere finito il prodotto realizzato con le proprie mani.

*"Questo lavoro ha fatto nascere in me
la passione per l'archeologia"*

L., 8 anni, partecipante al progetto



Museo della Preistoria 'L. Donini' (BO): bambini al lavoro con trapani preistorici
(foto: Andrea Scardova)

La seconda tappa di questo "viaggio nel tempo" ha avuto come suggestivo scenario il Parco archeologico e Museo all'aperto della Terramara di Montale, nel Comune di Montale Rangone, in Provincia di Modena. Qui sono state sapientemente ricostruite due abitazioni caratteristiche di questi villaggi dell'Età del Bronzo, alla cui visita e conoscenza è stata dedicata la prima parte della giornata. Il contesto e l'atmosfera così suggestivi hanno stimolato nei bambini una forte curiosità sul modo di vita di tale civiltà, manifestata con numerose domande e considerazioni. Alla parte teorica è seguita l'attività pratica, uno dei momenti più appassionanti di tutto il percorso. I bambini sono stati attrezzati con gli strumenti di lavoro dell'archeologo - pennello, paletta, secchio, setaccio, tappetino per le ginocchia e persino caschetto di protezione!

E' così iniziata la simulazione di scavo archeologico, sfogliando il primo strato di terra alla ricerca di informazioni da leggere sul terreno. Grande effetto ha avuto sui bambini la dotazione del "kit dell'archeologo". Una volta asportato il primo strato di terreno, i bambini sono stati chiamati ad osservare ed interpretare le tracce portate in luce. Sfruttando i contenuti acquisiti nella prima parte della giornata, tutti quanti sono stati in grado di identificare gli oggetti o parte di essi nella maniera corretta.

A conclusione dell'attività i bambini sono stati condotti in aula didattica dove ciascuno ha esaminato la propria tipologia di reperto: la compilazione di una scheda ha consentito ai piccoli archeologi di comprendere quali fossero gli aspetti più importanti da rilevare, guidandoli e stimolando in loro la capacità di osservazione, anche dei dettagli.

"Ho provato la gioia dell'attesa per ogni nuova scoperta"

M., 8 anni, partecipante al progetto

"Ho camminato dove hanno camminato i miei antenati"

A., 8 anni, partecipante al progetto

Rientrati a scuola è stata decisa la modalità con la quale fissare nella memoria le informazioni tratte dalle visite effettuate, nel tentativo di renderle fruibili in futuro anche ad altre classi. I bambini hanno proposto l'elaborazione di un piccolo dépliant che raccogliesse le tappe del percorso svolto e proponesse ai compagni più piccoli un modo "divertente" per studiare la storia. La brochure, nata dalle idee e dai contributi di tutti, è divenuta anche

strumento per compiere una rielaborazione delle esperienze vissute e ha dato origine ad un significativo momento di riflessione sui contributi – culturali ed emotivi – lasciati dal percorso.

Come atto finale i bambini si sono cimentati nella messa in scena di un piccolo recital di riassunto, tramite gli aspetti più significativi, del percorso attuato, trasmettendo la propria esperienza agli altri compagni di scuola.

Infine la classe ha deciso di organizzare una sorta di vendita dei vari manufatti realizzati durante tutte le esperienze: disegni, incisioni, monili. I genitori sono stati i destinatari di questa simpatica iniziativa, che ha permesso la raccolta di un piccolo budget, la cui modalità di investimento verrà decisa dai bambini stessi.

III. Contatti

Scuola Primaria 'G. Carducci'
Contatti personali: Patrizia Naldi
Indirizzo: Via Dante 5
40125 Bologna
Italia
Tel. + 39 051 342390

Museo della Preistoria 'L. Donini'
Contatti personali: Elena Tonini
E-mail: elenatonini@libero.it – info@museodellapreistoria.it
Indirizzo: Via Fratelli Canova 49
40068 San Lazzaro di Savena
Bologna
Italia
Tel. + 39 051 465132
Sito web: www.museodellapreistoria.it

Parco archeologico e Museo all'Aperto della Terramara di Montale (MO): i piccoli archeologi durante la simulazione di scavo (foto: Andrea Scardova)



Lucas van Leyden en zijn tijd (NL)

Alla scoperta di Lucas van Leyden e del suo tempo

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Alla scoperta di Lucas van Leyden e del suo tempo' è un progetto in cui i bambini della scuola primaria apprendono le competenze chiave di Aqueduct (imparare ad imparare, imprenditorialità, competenze civiche e sociali, consapevolezza ed espressione culturali) attraverso una ricerca autogestita sul famoso pittore di Leida, Lucas van Leyden, e sull'epoca in cui è vissuto. Durante l'anno scolastico 2010/11 sono stati circa 90 i bambini tra i 10 e i 12 anni della Scuola di Leida "Lucas van Leyden" ad esplorare tematiche quali la pittura, le arti, il cibo e l'abbigliamento durante il tardo Medioevo, guidati da compiti di gruppo. I risultati della ricerca e le competenze acquisite dai bambini sono stati presentati ad altre classi della scuola all'inizio dell'annuale Festival di teatro di strada e al mercato medievale della scuola alla fine di esso.



Bambini al lavoro (foto: Anne Bakema)

II. Descrizione

Dopo un'introduzione del progetto attraverso una storia su Lucas van Leyden e un frammento di musica medievale, i bambini hanno lavorato in gruppi, iniziando da una mappa mentale, decidendo a quali domande rispondere durante la propria ricerca e sviluppando un progetto per trovarne la modalità. Gli insegnanti hanno informato in anticipo alcune istituzioni culturali quali il Museo 'De Lakenhal', il Centro archeologico di Leida, il 'Boerhaave Museum' e il 'Het Penningenkabinet' di Utrecht, in modo che sapessero che avrebbero potuto ricevere una richiesta di informazioni da parte di bambini all'interno della cornice di tempo del progetto. Gli insegnanti hanno coordinato i gruppi nel compiere le ricerche e nel contattare le istituzioni culturali. I genitori hanno svolto la funzione di accompagnamento durante le visite ai musei e di supporto sul posto. I bambini dovevano relazionare regolarmente ai propri insegnanti e compagni di classe riguardo i progressi compiuti.



La regina e la sua corte (foto: Anne Bakema)

Nel Maggio 2011 l'intera scuola ha presentato i risultati dei bambini all'inaugurazione dell'annuale Festival scolastico di teatro di strada. Un gruppo di scolari ed insegnanti ha preparato una processione medievale. Accompagnati da musica medievale, una regina e la sua corte sono entrate nel cortile della scuola. Un araldo ha poi inaugurato ufficialmente il festival annuale. Il programma di apertura è proseguito con le presentazioni dei bambini, degli

studenti e dei loro insegnanti sul pittore Lucas van Leyden e il suo tempo. I gruppi di scolari che hanno compiuto le ricerche su Lucas van Leyden hanno poi presentato i propri risultati alle altre classi che a loro volta hanno lavorato sul tema nelle successive due settimane. Tutto ciò è confluito in un mercato medievale per alunni e genitori alla fine del Festival del teatro di strada, con giochi, laboratori di calligrafia e feltratura del panno, musica medievale, rappresentazioni di giochi e danze medievali dei bambini.

Durante il progetto gli scolari hanno appreso conoscenze in modo diverso dal solito. Invece di essere l'insegnante a fornire loro notizie su un argomento, i bambini hanno dovuto raccogliere autonomamente le informazioni su Lucas van Leyden e la sua epoca e presentarle alle altre classi. Hanno imparato a lavorare insieme, a progettare attività di apprendimento e ad acquisire informazioni da diverse fonti. Hanno sviluppato competenze nel lavoro di gruppo, nella creazione di Power Point e nella presentazione alle altre classi. I risultati hanno superato le aspettative degli insegnanti.

Riflettendo sul progetto, gli insegnanti hanno commentato che il lavoro orientato alle competenze è stato per loro altamente impegnativo e ha richiesto loro nuove capacità organizzative che generalmente non utilizzano, ad es. la creazione di gruppi, l'organizzazione dell'assistenza dei genitori per i gruppi e il coinvolgimento degli operatori culturali. In ogni modo i risultati sono risultati positivi e stanno pianificando per il prossimo anno di avviare un progetto orientato all'acquisizione di competenze che coinvolga tutta la scuola.

III. Contatti

Scuola 'Lucas van Leyden'
Contatti personali: Katinka den Os-Tukker
Indirizzo: Vliet 20
2311 RE Leida
Olanda
Tel: + 31 (0)71 5121675
E-mail: katinka.lvl@xs4all.nl
Sito web: <http://www.lucasvanleydenschool.nl/>

Centro Archeologico di Leida
Team Monumenten en Archeologie
Contatti personali: Barbara Gumbert
Indirizzo: Hooglandse Kerkgracht 17C
2312 HS Leida
Olanda
Tel: +31(0)715167960
E-mail: b.gumbert@leiden.nl
Sito web: <http://erfgoed.leiden.nl/>

Sulle tracce di Wojciech e Aneri Weiss (PL)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Lo scopo del progetto avviato dal Complesso Scolastico n° 2 "Janusz Korczak" di Brody è stato quello di conoscere la storia e l'opera di Wojciech Weiss e di sua moglie Aneri (Irena) Weiss. I nomi degli artisti sono presenti in tutte le enciclopedie e i dizionari d'arte ma nel luogo dove hanno realmente lavorato e vissuto sono pressoché sconosciuti. L'insegnante del Complesso Scolastico n° 2 "Janusz Korczak" era impaziente di rendere gli scolari consapevoli del fatto che il patrimonio culturale locale può essere considerato un pregio e un'ispirazione per poter svolgere un'attività creativa. Inoltre è stato fondamentale dimostrare agli allievi che il processo di apprendimento può essere divertente e che le conoscenze e le abilità possono essere acquisite al di fuori dell'aula.

Le attività del partner di Aqueduct, il Małopolski Instytut Kultury (MIK), hanno coinciso con lo sviluppo del progetto 'Sulle tracce di Wojciech Weiss' a Kalwaria Zebrzydowska compiuto dalle persone e dalle istituzioni coinvolte nella promozione culturale e del Consiglio Cittadino. Il progetto è stato coordinato dall'insegnante di Arte, Teresa Marta Hordziej. I partecipanti sono stati un gruppo di 11 scolari di 12 anni, una piccola classe come non ce ne sono tante nelle scuole polacche. Nel gruppo vi era anche una ragazza con disabilità uditive e del linguaggio, che ha richiesto un'attenzione particolare da parte dell'insegnante e di tutto il gruppo. Era inoltre presente uno scolaro con seri problemi di integrazione, incapace di accettare regole sociali e scolastiche. Il progetto si è svolto tra dicembre 2010 e aprile 2011.

II. Descrizione

Brody è una piccola città vicino a Kalwaria Zebrzydowska, che è rinomata da più di 400 anni come meta di pellegrinaggi religiosi. La sua attrattiva principale è il monastero Bernardine, inserito nell'elenco del patrimonio dell'UNESCO insieme al circostante

paesaggio del parco e a numerosi edifici storici barocchi. Sia Brody sia Kalwaria Zebrzydowska sono famose per il proprio artigianato fin dal XIX secolo. La città giace all'ombra del monastero. Oltre all'annuale fiera di mobili, non c'è molto altro che possa offrire alle folle di visitatori e pellegrini che attraversano il centro della città sulla via del santuario appollaiato sulla cima della collina.

All'inizio del XX secolo, il famoso pittore Wojciech Weiss, professore all'Accademia di Belle Arti di Cracovia, si stabilì a Kalwaria Zebrzydowska. Egli fu uno dei più importanti artisti polacchi del XX secolo. La sua abitazione, dove lavorò insieme alla moglie, anche lei pittrice, Irena Weiss, esiste ancora a Kalwaria Zebrzydowska.

Il primo incontro con gli scolari è stato destinato a fare conoscere loro il progetto Aqueduct. Partecipare ad un progetto internazionale è stato per loro estremamente importante e motivo di vanto. Circondati da dizionari ed enciclopedie, hanno cercato il significato del termine 'Aqueduct' e hanno fatto disegni e schizzi di un acquedotto contemporaneo e sono rimasti colpiti dal logo disegnato da Marcin Klag di MIK per il progetto Aqueduct.

Parlando con gli scolari, è stata sollevata la domanda se ci fosse nel luogo in cui vivono qualcosa degno di nota, qualcosa di cui vantarsi e da mostrare ai turisti, oltre al famoso monastero. Nella biblioteca della scuola è stata trovata una cartina di Kalwaria Zebrzydowska e i ragazzi hanno trovato strade che portano i nomi di polacchi illustri quali Adam Mickiewicz, Mikołaj Zebrzydowski e Giovanni Paolo II. Hanno anche scovato una piccola strada che ha preso il nome da Weiss. Ne sono nate alcune domande, quali: "Perché le strade prendono il nome dalle persone e chi devi essere perché una strada ti venga intitolata? Se Weiss ha una strada intitolata deve essere stato un personaggio importante per Kalwaria. Chi era? Dove è vissuto? Qual è il suo rapporto con la città?". La classe ha compiuto una passeggiata per trovare la strada di Weiss che è risultata essere una piccola via, tra caseggiati, in un quartiere di case popolari. I bambini hanno cercato tracce dell'artista, targhette con nomi, una descrizione o qualche informazione di qualunque genere ma non hanno trovato nulla. Hanno chiesto ai passanti e ai residenti chi fosse Weiss e le risposte sono state le più varie. Alcuni hanno affermato fosse uno scrittore o un poeta, altri l'hanno scambiato per un politico e solo alcuni hanno detto che era un artista. Ma nessuno è stato in grado di rispondere perentoriamente. In seguito gli allievi sono andati a cercare nella biblioteca della scuola. Insieme con l'insegnante hanno scoperto il sito web della Fondazione Museo 'Wojciech Weiss' di Cracovia,

creato da una delle due nipoti viventi dell'artista. I partecipanti al progetto hanno così scritto una lettera in cui si sono presentati e hanno richiesto un incontro.

Contemporaneamente il castello di Sucha Beskidzka ospitava una mostra di pittura di Wojciech and Irena Weiss. Gli scolari non avevano mai visitato il castello prima. Il castello rinascimentale di Sucha Beskidzka è talvolta chiamato Piccolo Wawel. E il Castello Wawel di Cracovia è uno dei posti più belli della Polonia. Attraverso le numerose stanze del castello di Sucha, gli scolari hanno avuto l'opportunità di vedere paesaggi, ritratti, altre opere dell'epoca degli studi dell'artista, autoritratti, marine, reminiscenze d'Italia e così via. Tutti gli allievi hanno letto attentamente le didascalie sotto ai quadri con la data e il luogo di esecuzione. Molti quadri rappresentano l'abitazione nel giardino a Kalwaria Zebrzydowska, scene familiari e i bambini e i genitori degli artisti. Infine, è stato proiettato un filmato sulla vita e i risultati artistici di questa famiglia di pittori. I bambini hanno anche visitato una mostra di arte gotica, altro argomento delle loro lezioni d'arte.

Dopo questa esperienza, i ragazzi hanno deciso, con successo, di trovare l'abitazione degli artisti a Kalwaria Zebrzydowska. Era inverno, il giardino era coperto dalla neve e la casa era chiusa ma i quadri avevano mostrato che la famiglia viveva lì anche d'inverno. Molti quadri infatti rappresentavano la casa nel giardino durante l'inverno. Una volta rientrati a scuola, gli allievi hanno guardato le proprie foto della gita e hanno scoperto che sulle opere della moglie di Weiss al posto del suo c'era un nome sconosciuto, ANERI, che non compariva neanche nel dizionario dei nomi. Il 'pensatore indipendente' della classe ha scoperto che si trattava del nome IRENA pronunciato al contrario. Ne è seguito un gioco linguistico sulle parole. L'insegnante polacca ha spiegato che questo artificio linguistico si chiama anagramma e tutti gli scolari hanno fatto anagrammi dei propri nomi. Inoltre ciascuno ha scelto diversi quadri da imprimere nella memoria tra quelli che li avevano colpiti maggiormente.

Successivamente la classe, invitata dalla Signora Zofia Weiss Nowina-Konopka, la nipote dell'artista, ha visitato La Fondazione Museo 'Wojciech Weiss' di Cracovia. La Fondazione da lei istituita ambisce a divulgare l'opera artistica di Weiss e tra gli obiettivi vi è quello di istituire un centro dedicato al pittore a Kalwaria. Tutti gli scolari hanno ricevuto album di quadri in regalo.

Ciò che è seguito è stato un 'attacco' di espressione artistica: i bambini si sono trasformati in pittori. Le scelte dei temi e delle tecniche artistiche di Wojciech Weiss e Aneri sono state analizzate con l'insegnante. Ciascuno ricordava un quadro e un motivo artistico diverso. Il primo laboratorio di pittura è stato realizzato utilizzando colori acrilici acquistati in un negozio a Cracovia. In

quell'occasione i bambini hanno visto per la prima volta l'interno di un negozio di belle arti. Si sono imbarcati in un'avventura artistica, rimanendo tutti stupiti dal generoso sostegno e dalla tecnica artistica fino a quel momento sconosciuta. La concentrazione che ha prevalso nell'aula di arte ha sorpreso persino l'insegnante che ha coordinato la classe:

"Non ricordo un tale silenzio e una tale attività di consapevole creatività tra i bambini, non mi aspettavo un tale risultato artistico. Ciascuno è stato motivato dall'idea che in futuro avremmo potuto realizzare una mostra con i nostri lavori."

Un'altra nuova tecnica artistica è stata per i bambini il pastello a cera, che gli alunni non conoscevano. Analizzando con l'insegnante le opere di Wojciech e Aneri Weiss, gli scolari hanno trovato una grande quantità di motivi fitomorfi, con piante, fiori e alberi in fiore. Scorrendo le pagine dei propri album si sono appuntati quando e dove i quadri erano stati eseguiti ed in quale collezione si trovavano ora. In aula è stata realizzata una 'Galleria floreale' che gli altri allievi della scuola si sono recati a visitare: come risultato, successivamente, molte classi hanno chiesto di trattare quello stesso argomento in classe.



Studiando le tecniche di acquerello di Weiss (foto: Teresa Maria Hordziej)

Weiss utilizzava anche un'altra tecnica chiamata 'dell'inchiostro lavato', un metodo di disegno e pittura molto delicato, ispirato ai disegni giapponesi, che è stato spesso impiegato dagli artisti dell'Art Nouveau. Un altro soggetto erano gli animali da fattoria: cani, gatti, galline, tacchini, un gallo e una papera. Nonostante i bambini vivano di fatto in campagna, è difficile vedere tali animali nei giardini delle case. L'ultimo argomento di lezione ha

riguardato la realizzazione di schizzi con i quali i bambini hanno creato una piccola galleria. La maratona artistica ha sviluppato la creatività, la percezione, la concentrazione e la sensibilità artistica degli scolari.

Tutti i lavori sono stati incorniciati e hanno avuto una propria didascalia. Il passo successivo ha riguardato la realizzazione del manifesto e degli inviti per il vernissage, cosa che ha richiesto un notevole impegno da parte degli studenti. Oltre ad ideare e preparare la mostra, infatti, sono stati progettati, stampati ed inviati gli inviti, è stato fatto un elenco degli ospiti, si è dovuto organizzare il servizio del caffè e delle bevande, si sono scritti discorsi etc.



Giovani artisti con le riproduzioni delle opere di Wojciech Weiss
(foto: Teresa Maria Hordziej)

Al vernissage hanno partecipato il Sindaco e il Vice Sindaco di Kalwaria Zebrzydowska, gli Amici dell'Associazione Kalwaria, artisti locali, un rappresentante del MIC di Cracovia, insegnanti, i genitori dei bambini e, soprattutto, la classe della scuola di Kalwaria. Tutti i partecipanti hanno preso parte ad un gioco di anagrammi e un breve filmato su Wojciech Weiss è stato proiettato nella sala cinema. Alla fine, i giovani partecipanti sono stati invitati a ricomporre un puzzle, ricavato da un calendario. La nipote di Wojciech Weiss ha preparato dei regali per i partecipanti al progetto che sono stati distribuiti dal Sindaco di Kalwaria. Molti insegnanti hanno chiesto di poter esporre la mostra nelle proprie scuole. Un articolo e una foto gallery del vernissage sono stati pubblicati sul sito web della scuola.

"La cosa più importante che è stata fatta è quella di aver reso i bambini consapevoli del significato della propria identità culturale. Gli operatori culturali, sia di una piccola città come Kalwaria

Zebrzydowska, che di tutta la Polonia non dovrebbero dimenticarlo. Quest'anno i partecipanti al progetto stavano terminando la scuola primaria per iniziare quella secondaria di primo livello nella medesima città. Il nostro lavoro è un'introduzione ad un ulteriore sviluppo nei discenti di competenze chiave. Nella concretizzazione del progetto pilota è particolarmente degno di nota un aspetto: il lavoro collaborativo non ha implicato competizione, nessuno ha voluto fare meglio degli altri. I bambini si sono motivati a vicenda quando hanno visto il risultato del loro lavoro riconosciuto da adulti, altri insegnanti e genitori. Ognuno di loro si è sentito importante. Il gruppo comprendeva alcune bambini con problemi di apprendimento che non hanno raggiunto i risultati aspettati. L'atmosfera scaturita dalle gite e dagli incontri collettivi ha portato ciascuno più vicino agli altri. Tutti si sono sentiti responsabili vicendevolmente. Ne è nato uno spirito di solidarietà: sono diventati desiderosi di aiutarsi l'un l'altro nell'imparare una lingua straniera o altre materie difficili. Gli scolari sono diventati più espansivi, consapevoli del proprio valore e del valore dell'individualità – ogni bambino è differente. La scuola non è sempre un luogo amichevole. E' qui che i bambini riscuotono successi o incassano fallimenti che influiscono sulla loro personalità. Diversi mesi di lavoro collettivo ed intenso, non giudicato dai classici voti, certamente creerà valori comuni. Gli adulti incontrati dai bambini lungo la loro strada hanno dimostrato un livello di cultura che potrà essere un esempio e un modello per loro.

Si deve allo sforzo della Fondazione Museo Wojciech Weiss se una derivazione del museo sta per essere trasferita a Kalwaria Zebrzydowska. L'abitazione degli artisti verrà aperta al pubblico una volta a settimana. Gli scolari che hanno partecipato al progetto Aqueduct saranno gli ospiti d'onore.

III. Contatti

Małopolski Instytut Kultury
Indirizzo: ul. Karmelicka 27
31-131 Kraków
Polonia
Tel.: +48 12 422 18 84
Fax: +48 12 422 55 62
E-mail: instytut@mik.krakow.pl
Sito web: www.mik.krakow.pl

Zespół Szkół nr 2 im. Janusza Korczaka
Brody 479
34-130 Kalwaria Zebrzydowska
Polonia
tel.: +48 33 8766550
E-mail: sekretariat@szkolabrody.pl
Sito web: www.szkolabrody.pl

Re Mattia il Giusto (RO)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘Re Mattia: il Giusto’ è stato un progetto pilota per scolari di 7-8 anni della classe prima del Bathory Istvan Elmeleti Liceum di Cluj, città rumena che ha dato i natali al futuro re di Ungheria. Ogni nazione ha la propria figura storica di cui essere orgogliosa. L’Ungheria ha Re Mattia ‘Il Giusto’ come viene ricordato dalla memoria della gente comune, il quale resse la nazione dal 1458 al 1490. Esistono moltissime favole e storie su Re Mattia, il suo senso di giustizia e la sua supposta abitudine di vestirsi da povero per girovagare tra la gente comune per conoscerla e scoprirne i problemi. A causa di queste favole e storie, che sono edificanti e allo stesso tempo divertenti per i bambini, Re Mattia è forse la figura storica meglio conosciuta dai bambini ungheresi che imparano ad apprezzarlo fin dalla prima età attraverso queste favole e storie.

Questo progetto si è svolto durante il mese di aprile 2011, nella scuola superiore Bathory Istva di Cluj. Sono stati coinvolti 26 scolari di classe prima che hanno preso parte a differenti attività due volte a settimana.

II. Descrizione

Ogni nazione ha la propria figura storica di cui essere orgogliosa. Tra gli altri, l’Ungheria ha Re Mattia ‘Il Giusto’ come viene ricordato dalla memoria della gente comune, il quale resse la nazione dal 1458 al 1490. Esistono moltissime favole e storie su Re Mattia, il suo senso di giustizia e la sua supposta abitudine di vestirsi come un povero per girovagare tra la gente comune per conoscerla e scoprirne i problemi. A causa di queste favole e storie, che sono edificanti e allo stesso tempo divertenti per i bambini, Re Mattia è forse la figura storica meglio conosciuta dai bambini ungheresi, a cui piace per la sua rettitudine, le buone opere e la sua intelligenza e mente rapida e flessibile.

Attraverso favole e storie il progetto ‘Re Mattia’ non solo permette ai bambini di familiarizzare con una figura storica e le sue imprese ma anche con la gente di quell’epoca, il modo di pensare e spiegare la vita ed il mondo di quei tempi. L’obiettivo principale del progetto è quello di rendere i bambini consapevoli della propria storia e di omaggiare il loro passato attraverso la scoperta dei suoi valori. Attraverso il suo svolgimento gli scolari sviluppano competenze sociali e sono in grado di comunicare e lavorare insieme per raggiungere un obiettivo comune.



(foto: Emese Vajnar)

Questo progetto si è svolto nell’aprile 2011 presso la Scuola Superiore di Bathory Istvan e ha coinvolto 26 scolari di classe prima che hanno partecipato a differenti attività due volte a settimana. Prima di tutto i bambini hanno conosciuto Re Mattia come figura storica, il cui luogo di nascita si trova a Cluj-Napoca, Kolozsvár. Hanno visitato la casa in cui nacque, una delle maggiori mete turistiche della città e qui hanno appreso quella che fu la principale caratteristica di questo famoso sovrano: la rettitudine. Dopodiché hanno fatto visita alla scuola e all’antico monastero dove si ipotizza che Re Mattia avesse studiato. Un’altra visita è stata destinata alla parte medievale della città, ai resti delle mura e alle fortificazioni. In tal modo i bambini sono stati in grado di vedere da vicino l’aspetto della città ai tempi di Mattia. I bambini hanno visitato anche le fortificazioni meglio conservate – la torre Taylor – che ospita una mostra su questo sovrano.

Nella seconda parte del progetto gli scolari hanno preso parte a diverse attività. Hanno lavorato in gruppi di differente ampiezza, in quanto è stata data loro l'opportunità di scegliere l'argomento per il quale nutrivano maggiore interesse e che desideravano approfondire:

- Un gruppo ha esplorato il mondo dei codici medievali. I cosiddetti manoscritti "Corviniani" furono scritti e miniati esclusivamente per il Re Mattia, il cui stemma, un corvo nero, compare sulla prima pagina. I bambini ne hanno osservato le principali caratteristiche e a loro volta hanno realizzato un libro;
- un secondo gruppo ha guardato foto di monete medievali ungheresi del tempo del regno di Mattia e le ha riprodotte con l'argilla;
- un terzo gruppo ha esaminato immagini e favole sulla 'Armata Nera', l'esercito privato del re e ha realizzato scudi tipici di quei tempi;
- l'ultimo gruppo ha messo in scena una storia scelta da loro. Hanno creato delle marionette che hanno presentato nello spettacolo finale del progetto.

Ogni attività è stata autogestita. Ogni allievo ha avuto l'opportunità di lavorare autonomamente esplorando i libri e le immagini forniti per raccogliere tutte le informazioni necessarie.

Al termine del progetto è stata realizzata una mostra con i materiali prodotti dai bambini, i quali hanno anche avuto la possibilità di presentare i propri lavori di gruppo, dapprima gli uni agli altri e poi alle altre classi invitate a vedere i loro lavori. La mostra è stato

il fattore motivante dell'intero progetto e un modo per i bambini di dimostrare le conoscenze acquisite attraverso la presentazione di un tema e di un prodotto finale.

In condizioni normali gli scolari iniziano a studiare la storia a partire dalla classe quarta. Questo progetto mostra che un interesse per la storia e per figure storiche significative possono essere incentivati anche in un'età più precoce.

III. Contatti

Bathory Istvan Elmeleti Liceum
Contatti personali: Emese Vajnar
Indirizzo: Str. Kogalniceanu Nr. 2
Cluj-Napoca
Romania
E-mail: nagy_mse@yahoo.com
Sito web: <http://www.bathory.ro/>

Babes-Bolyai University
Facoltà di Storia e Filosofia
Indirizzo: Str. Kogalniceanu Nr. 1
Cluj-Napoca
Romania
Contatti personali: Szilard Toth
E-mail: tszilard22@yahoo.com
Sito web: <http://www.ubbcluj.ro/>

In visita alla statua di Re Mattia nel centro di Cluj (foto: Emese Vajnar)



3.2 Aqueduct – esempi di buone pratiche

Le trentuno buone pratiche selezionate in questa parte di manuale sono esempi di progetti esistenti in Austria, Belgio, Francia, Irlanda, Italia, Marocco, Olanda, Polonia, Portogallo, Romania, Svezia ed Inghilterra. Esse forniscono le condizioni necessarie ad un apprendimento orientato alle competenze, comprendono attività che stimolano la motivazione, l'esperienza, la dimostrazione (l'effettivo raggiungimento delle competenze sviluppate) e la riflessione (v. strumento 3, p. 125). Come tali esse contengono elementi che possono essere considerati illustrativi della metodologia Aqueduct e che potranno ispirare lo sviluppo di nuove attività di apprendimento orientato alle competenze.

Von Ritttern, Burgen und Kräutl'n zu den heutigen Leutl'n (AT)

Da cavalieri, castellani ed erboristi a gente di oggi

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il Medioevo non fu un periodo così romantico come mostrato in molti film. Questo è ciò che una classe quarta di Graz (Austria), composta da bambini tra i 9 e i 10 anni, ha dimostrato durante il progetto 'Da cavalieri, castelli ed erboristi a gente di oggi'.

Il progetto è stato organizzato dalla Praxisvolksschule der 'Pädagogischen Hochschule Steiermark'. Il programma austriaco previsto per la scuola elementare mira alla formazione di capacità di base quali leggere, scrivere, fare di conto, istruzione personale e sociale. Oltre a questo i bambini dovrebbero farsi un'idea dei periodi storici e delle arti. Quindi i promotori di questo progetto hanno pensato che la comprensione dell'epoca medievale e la formazione di capacità potessero essere perfettamente amalgamati. Nel progetto i bambini fanno un paragone tra situazioni medievali e circostanze moderne. Vengono indagati quattro argomenti: poesia, matematica, medicina e cucina. Tutti i bambini hanno scelto una tematica secondo i propri interessi. La classe ha collaborato con l'Antica Farmacia, una parte del Museo della Città di Graz. Al termine del progetto i bambini, attraverso speciali dimostrazioni, hanno mostrato a tutti gli altri compagni di classe le nuove competenze acquisite.

II. Descrizione

Ventitré bambini, due dei quali con esigenze speciali, e i loro due insegnanti, uno dei quali di sostegno, sono partiti con l'idea di scoprire e confrontare situazioni medievali con circostanze moderne. L'obiettivo principale è stato quello di rendere i bambini in grado di lavorare con le proprie abilità ed i propri interessi e di acquisire competenze chiave attraverso il paragone delle tecniche medievali di calcolo, assistenza sanitaria, cucina, galateo a tavola, poesia e scrittura con quelle moderne.

Una deliziosa pulzella (foto: Katharina Heissenberger)



Un breve filmato sul sistema feudale ha fornito una panoramica sull'argomento. I bambini hanno valutato quanti di loro avrebbero voluto essere contadini e quanti cavalieri o monaci, in grado di scrivere, leggere e far di conto. Per scoprire di più, a ciascuno è stato chiesto di portare a scuola libri sull'argomento e gli insegnanti hanno fornito informazioni di fondo e indirizzi internet per ulteriori ricerche.

Sono stati presentati quattro argomenti per un ulteriore approfondimento e i bambini hanno deciso quali erano di loro maggiore interesse e hanno formato gruppi sulla poesia, la matematica, la medicina e la cucina. Per tre giorni hanno potuto perseguire i propri interessi!

Il gruppo di poesia e scrittura ha seguito una storyline dal titolo "I menestrelli di Wartburg", presentata con burattini a dito. I bambini hanno potuto identificarsi con uno dei personaggi e prepararsi per il loro 'combattimento' sotto forma di gioco di ruolo. Il loro lavoro ha previsto l'ascolto della poesia "Unter den Linden" ("Sotto iliglio") di Walther von der Vogelweide, la visione di un filmato ed infine il lavoro con schede di poesie per realizzare il proprio poema di menestrelli che è stato scritto su pergamena con penna ed inchiostro. Al termine hanno trasformato il proprio poema in un rap, scritto al computer e rappresentato agli altri bambini.

I matematici hanno iniziato con qualche informazione in più sulle operazioni di calcolo durante il Medioevo: "Adam Riese e l'abaco" contiene un filmato, un testo e un quiz. Hanno imparato come fare di conto con l'abaco e, insieme con un compagno, hanno eseguito operazioni matematiche, confrontando i calcoli ottenuti con l'abaco con una calcolatrice tascabile e con la moderna aritmetica scolastica. Nella presentazione hanno spiegato

l'utilizzo dell'abaco ai propri compagni di classe e si sono sfidati in una competizione sui metodi di calcolo, ciascuno entusiasta nel trovare quale metodo funzioni più rapidamente.

Il gruppo che si è occupato di assistenza sanitaria ha iniziato le proprie ricerche su libri e su internet, dopo aver ricevuto qualche informazione dall'insegnante. I loro compiti sono consistiti nel compiere una ricerca durante la visita dell'Antica Farmacia e, successivamente, nel preparare alcuni thè alle erbe. In seguito ciascuno si è cimentato nella preparazione pratica di unguenti ed infusi rilassanti nell'Antica Farmacia, il gruppo ha dimostrato le proprie competenze nella realizzazione di una mostra sulle erbe medievali e di un quiz su ciò che hanno appreso sul campo.

Gli specialisti della cucina medievale hanno iniziato con un'introduzione sul galateo a tavola durante il Medioevo, confrontandolo con le maniere attuali e facendo un gioco di memoria dal titolo 'Le buone maniere a tavola oggi e nel Medioevo'. Hanno creato un manifesto sull'argomento e in seguito la seduta ha acquistato un carattere maggiormente pratico. Il gruppo ha trovato ricette medievali, le ha studiate e ne ha scelta qualcuna tra le più facili come dimostrazione. Hanno cucinato e sfornato cibo medievale per l'incontro finale con tutti i gruppi.

Un questionario a risposte chiuse - che si può trovare sul sito web di Aqueduct - ha aiutato i bambini a riflettere sulle competenze acquisite durante questo progetto.

III. Contatti

Pädagogische Hochschule Steiermark
Contatti personali: Dr. Katharina Heissenberger
Indirizzo: Hasnerplatz 12, A-8010 Graz
Austria
Email: katharina.heissenberger@phst.at
Sito web: www.uevs.phgraz.at

Fare di conto con l'abaco (foto: Katharina Heissenberger)



A confronto con un vergognoso passato (AT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘A confronto con un vergognoso passato è stato un piccolo progetto, compiuto da una classe di 32 ragazzi di 14 anni di Graz (Austria), che ha coinvolto le materie di Storia, Lingua inglese e Arte per due settimane, 12 ore circa di preparazione e una gita di un giorno. L’obiettivo era la visita al campo di concentramento della II Guerra Mondiale di Mauthausen, in Austria meridionale, utilizzando il metodo proposto da Aqueduct. Invece di essere soltanto sicuri che i ragazzi avessero sufficienti conoscenze per visitare rispettosamente questo delicato sito, l’idea è stata quella di coinvolgere gli studenti nell’intero processo. Hanno potuto introdurre le proprie conoscenze pregresse e hanno visitato il sito consapevoli delle loro emozioni, ponendosi interrogativi cui hanno voluto personalmente trovare risposte. Hanno dimostrato le competenze acquisite ai genitori. Un risultato speciale è stato che l’insegnante che per anni ha fatto visita al sito con diversi gruppi ha scoperto nuove cose guardando con gli occhi di diversi ragazzi di 14 anni. Improvvisamente il tradizionale insegnamento unilaterale si è trasformato in una totale condivisione di idee.

II. Descrizione

Ci sono luoghi di cui tutta l’umanità dovrebbe vergognarsi. Se accade che questi luoghi siano parte del proprio patrimonio culturale, bisogna occuparsene nel modo più adeguato. Il luogo cui ci si riferisce in questa sede è Mauthausen, in Austria meridionale, uno dei peggiori campi di concentramento della II Guerra Mondiale. Il NMS Klusemann ha attuato una politica per far sì che tutti i ragazzi di 14 anni vi si confrontino. Solitamente si tratta di un percorso delle classi di Storia, preparato e portato a termine dagli insegnanti di storia da soli. L’idea di questo progetto è quella di rendere il passato più significativo facendo apprendere gli studenti in modo attivo, facendo sperimentare e pianificare loro conclusioni importanti, non solo dal punto di vista storico ma anche per il loro processo di apprendimento oggi.

Il primo passo riguarda la raccolta in una mappa mentale disegnata sulla lavagna di tutto ciò che i 32 ragazzi già conoscono sull’argomento. Vengono disposte su un tavolo otto immagini prese dall’archivio del sito web di Mauthausen ed è chiesto a ciascun ragazzo di scegliere quella che fa più leva sui loro sentimenti. Conoscendo Mauthausen, esplorano i sentimenti suscitati dalle immagini. Poi viene chiesto loro cosa desidererebbero approfondire, le rispettive cause e conseguenze.

Le immagini vengono usate per formare otto gruppi e formulare domande, quali: “Come è potuto succedere tutto questo in modo così sistematico? Come era la vita quotidiana in un campo di concentramento? Qual era il ruolo delle guardie SS? Dove stavano le donne e i bambini all’interno del campo e cosa ne è stato di loro? Cosa raccontano i sopravvissuti? Cosa sapeva e cosa faceva la gente delle vicinanze?”



Il disegno di uno dei ragazzi: mura e torri (Konstantin Knaipp) (foto: Christa Bauer)

Di tanto in tanto salta fuori una domanda chiave: “Di chi è la responsabilità di tutto ciò? Come è possibile?”. In questo momento è importante affrontare la domanda sulla colpevolezza. Ognuno deve vergognarsi di questa crudeltà dell’uomo contro l’uomo ma i bambini nati due generazioni dopo la liberazione nel 1945 sono liberi da colpe. Come passo successivo i bambini sono divenuti consapevoli dell’apprendimento orientato all’acquisizione di competenze e delle competenze chiave. Hanno scelto da un foglio di lavoro una o due competenze chiave che avrebbero voluto acquisire o approfondire in questo progetto e che sarebbero state presentate

durante l'ultima serata dell'anno preparata per i genitori. Il giorno successivo iniziano la ricerca sulle domande pensando allo stesso tempo ai loro obiettivi e alla modalità con cui dimostrare i risultati.

In che modo i ragazzi si sono dedicati alle competenze chiave di Aqueduct all'interno di questo progetto?

Per concentrarsi sulle competenze civiche un gruppo ha deciso di compiere una ricerca sulla dura realtà e di dimostrare le proprie competenze in un gioco di ruolo che inscena una disputa contro un Neo-Nazista che dubita dell'esistenza dei campi di concentramento. Un'altra domanda è stata: "Cosa sapeva e faceva la gente delle vicinanze?". I ragazzi hanno pensato alle possibilità per dimostrare oggi giorno coraggio civico. Per concentrarsi sull'espressione culturale: i ragazzi hanno riflettuto sui propri sentimenti sul campo e hanno ricavato le proprie impressioni o hanno contrapposto fotografie di oggi con alcune del passato. Per le competenze sociali una domanda è stata: "Come sono stati trattati i sopravvissuti dopo la II Guerra Mondiale? Come hanno fatto le cose a tornare alla normalità?".

La ricerca è stata compiuta con molte motivazioni. Il sito web del campo di Mauthausen è stato esplorato ed è stato visionato un documentario su di esso.

Durante le tre ore del viaggio di andata per raggiungere Mauthausen è stato proiettato 'Mühlviertler Hasenjagd', un film-documentario su una caccia nazista ai fuggitivi e 'Schindler's List' durante il viaggio di ritorno.

Arrivati a Mauthausen una guida ha condotto i ragazzi attraverso tutti i settori principali del campo fornendo un primo orientamento e l'opportunità di fare domande. In un secondo momento sono invece stati lasciati liberi di esplorare e compiere il lavoro che avevano pianificato. Gli insegnanti sono stati considerati esperti in materia ma



Il disegno di uno dei ragazzi: distruzione dell'uomo in paradiso (Laura Kaier)
(foto: Christa Bauer)

anche esseri umani con i propri sentimenti di tristezza o rabbia che alcuni studenti hanno difficoltà a fronteggiare. Si è trattato di una full immersion nel passato nazista e ciò ha avuto un forte impatto sulla classe.

I giovani ragazzi hanno messo il cuore e compiuto molti sforzi nella presentazione finale e hanno voluto mostrare tutti le loro conclusioni. Della rappresentazione non erano state fatte le prove ma ne erano state solo definite le linee generali, mettendo a disposizione le attrezzature necessarie.

Che cosa ha reso speciale questo progetto? Gli allievi erano interessati all'argomento e affascinati dal fatto che fosse permesso loro decidere l'obiettivo e il contenuto del proprio apprendimento, così come dimostrare quello che avevano appreso.

"E' stato davvero positivo poter formulare le nostre domande e compiere ricerche sulle cose di cui avevamo interesse. Abbiamo anche imparato molto sugli argomenti degli altri attraverso le loro presentazioni."

"Mi sono identificato con le vittime e sono rimasto senza parole dagli argomenti del Neo Nazista".

Le reazioni dei genitori sono state entusiastiche. Sono stati colti di sorpresa dalla maturità con cui i quattordicenni hanno affrontato l'argomento, esplorato i molti differenti aspetti, utilizzato i percorsi di apprendimento individuali e la presentazione dei risultati. Una delle madri ha commentato:

"Sono sembrati così competenti. Ti facevano sentire come se davvero avessero provato quello di cui stavano parlando".

Si è trattato di un approccio molto proficuo a questo difficile argomento e ha prodotto risultati molto diversi dalle solite gite scolastiche senza richiedere una preparazione molto più lunga. La collaborazione con gli insegnanti di Lingua inglese è stata utile per alcuni esempi dal sito web, inclusi i video dei sopravvissuti che erano in inglese.

III. Contatti

NMS Klusemann
Contatti personali: Christa Bauer
Indirizzo: BG/BRG/NMS
Klusemannstrasse 25
8053 Graz
Austria
E-mail: c.bauer@schule.at
Sito web: www.klusemann.at

De Abdij van Vlierbeek (BE)

L'abbazia di Vlierbeek

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘Vrije Basisschool Vlierbeek’ è una struttura con un asilo e una scuola primaria vicino alla città di Leuven (Belgio). La scuola ha due sedi, una delle quali si trova proprio accanto all'abbazia ‘De Abdij van Vlierbeek’, fondata nel 1125. Essa ha una ricca storia di prosperità ma anche di disgrazia. Alla fine del XVII secolo fu iniziata la costruzione di un'intera nuova abbazia ma la Rivoluzione Francese e il successivo governo secolare ne hanno determinato il declino. Solo la chiesa e una parte dell'abitazione dell'abate sono stati costruiti e finiti in stile neo-classico.

Oggi l'abbazia è nelle mani della comunità religiosa di Vlierbeek. Dal 1939 l'abbazia e l'ampio cimitero – un camposanto della vicina Università di Leuven – sono stati classificati come bene paesaggistico e ora sono monumenti nazionali. I lavori di restauro sono iniziati nel 2001 in alcune aree dell'abbazia. Gli edifici principali sono il magazzino, i due ingressi, le abitazioni per i domestici, la fattoria, la birreria e la panetteria, un giardino pergolato, la vecchia e la nuova abitazione dell'abate, il presbiterio, gli alloggi per gli ospiti, la chiesa e i resti del chiostro.

La scuola ha all'interno dell'abbazia un'aula e una sala incontri. Nonostante questo, molti scolari non conoscono gli edifici e la storia dell'abbazia. Il principale obiettivo per la scuola è stato quello di aumentare negli studenti la consapevolezza del ruolo dell'abbazia e di dar loro una piccola idea della sua storia. Le attività del progetto pilota sono state sviluppate per bambini di età compresa tra i 6 e i 12 anni e questo progetto è stato possibile grazie alla collaborazione di due studenti del Dipartimento di Formazione per insegnanti (Marlies Tombeur e Lotte Belen), il preside della scuola (Dieter Peeters), un insegnante (Hendrik Dewolf) e il ‘Heemkundige Kring Vlierbeek’ (ex insegnante scolastico Paul Cockx). La concezione del progetto è stata pianificata da un partner Aqueduct, la KH di Leuven. Il progetto è parzialmente collegato con il ‘Carroussel’, un evento culturale di quartiere di una fine settimana organizzato dal Centro culturale di Leuven 30CC.

II. Descrizione

Il progetto ha scelto l'approccio didattico della Storyline e si è collegato alla tematica scolastica per l'anno 2010/11 ‘Cerca un tesoro in te stesso’. Ha avuto luogo con scolari della classe quarta (9-10 anni) nell'arco di due settimane.

Il progetto inizia con una lettera molto formale del Sindaco che chiede agli scolari di aiutarlo a promuovere l'abbazia agli occhi degli altri allievi della scuola e dei residenti delle vicinanze. L'insegnante passa l'appello del Sindaco alla classe e la sfida a ragionarci sopra. Gli studenti hanno uno scambio di opinioni su domande chiave e l'insegnante riunisce alcuni pensieri e li indirizza verso l'idea di una mostra. Durante le lezioni seguenti, gli scolari elaborano questa proposta ed iniziano la progettazione di una mostra sull'abbazia.

Per prima cosa gli studenti riflettono sulle necessità per pianificare una mostra. Si formulano domande chiave, quali: “Che cos'è una mostra? Cosa vogliamo esporre? Chi collabora ad una mostra?” e queste domande orientano il processo secondo l'approccio della storyline. In tal modo gli studenti diventano tutti i primi membri dello staff della mostra, lavorando insieme in piccoli gruppi per pensare ed organizzare il contenuto della mostra stessa. Mettono insieme le idee di quello che già conoscono sull'abbazia e formulano le domande a cui vogliono ancora rispondere. L'insegnante coordina il brainstorming presentando grandi fogli con parole chiave riguardo l'abbazia, quali “L'abbazia nel passato”, “Il cimitero”, “Chi è vissuto e vive nell'abbazia?”. Con questo esercizio gli insegnanti ottengono una buona panoramica della conoscenza degli scolari e delle loro curiosità.

Al termine di questa prima attività l'insegnante consegna agli studenti un modulo di auto-valutazione riguardo le proprie capacità e i propri talenti, selezionati con riferimento alle competenze chiave, ad es. “Sono in grado di ascoltare gli altri membri del mio gruppo?”, “Sono in grado di esprimere le mie opinioni e le mie sensazioni in modo adeguato?” e “Sono in grado di fare scelte intelligenti?”. Gli scolari si troveranno a dover compiere ben quattro auto-valutazioni durante il progetto.

Come possiamo trovare una risposta alle nostre domande riguardo l'abbazia? Con questa domanda chiave l'insegnante ha proseguito la storyline. Gli scolari pensano a possibili fonti di informazioni, una delle quali, suggerita dall'insegnante, è quella di intervistare qualcuno che sia ben informato sull'abbazia. Così gli

studenti invitano un esperto, Paul Cockx, un membro di una locale associazione storica, l'“Heemkundige Kring Vlierbeek”. Egli racconta alla classe la storia dell'abbazia, dei diversi edifici, di quali tipi di monaci vivevano lì ed in che modo. Naturalmente gli scolari possono anche porgergli domande e dopo la discussione gli studenti scelgono, in base ai propri interessi, un tema da approfondire per la mostra.

Da questo punto in poi gli scolari lavorano in piccoli gruppi di due, tre o quattro. Devono ragionare sul tema scelto e sulla modalità che vogliono usare per presentarlo alla mostra. Molte idee scaturiscono dagli studenti: i disastri e le distruzioni dell'abbazia, le vite degli ultimi monaci e le loro tombe nel cimitero, la statua di 'Guglielmo I d'Orange' e i differenti edifici, ad es. un'antica porta di ingresso che è stata restaurata o la chiesa stessa. Nascono molte idee originali riguardo la modalità di presentazione del loro tema: una drammatizzazione, un modello fatto con i LEGO, modellini di monaci in argilla, un collage di immagini, disegni e così via. In aula sono disponibili fonti di informazione e molti materiali diversi. Gli allievi possono anche visitare l'abbazia, intervistare le persone che vivono lì e fare foto o disegni sul campo. Il giorno successivo portano libri e materiali da casa per realizzare i costumi per lo spettacolo.

Una volta stabilito il contenuto della mostra, l'insegnante stimola la classe con domande quali: “Cosa dobbiamo fare adesso per organizzare la nostra mostra? Come facciamo a pubblicizzarla alla scuola e al vicinato?”. Sono gli stessi bambini a proporre idee per la pubblicità, ad es. inviti, manifesti, dove fare pubblicità e a chi, le informazioni essenziali e anche riguardo all'organizzazione, ad



*Belgio, Abbazia di Vlierbeek. Gli studenti al lavoro per la mostra
(foto: Marlies Tombeur)*

es. la sede, le guide, la planimetria. L'insegnante usa la lavagna per eseguire una panoramica di tutti i suggerimenti dei bambini che in un secondo momento possono scegliere un 'ruolo' nella pubblicizzazione o nell'organizzazione con i rispettivi compiti; anche in questa fase gli allievi lavorano in piccoli gruppi scelti da loro stessi.



*Belgio, Abbazia di Vlierbeek. I bambini durante un gioco di ruolo
(foto: Marlies Tombeur)*

Gli studenti hanno dunque riflettuto su cosa comunicare ai visitatori della mostra, hanno provato brevi presentazioni e allestito la propria parte di mostra seguendo l'impostazione fatta dal gruppo di allievi che aveva progettato la planimetria. Sono stati invitati gli scolari della terza classe per assistere ad una prova. Dopo l'orario di lezione anche i genitori hanno potuto visitarla. Durante il fine settimana la mostra è divenuta parte di un evento culturale locale, Carrousel. Alcuni dei bambini hanno presentato i loro lavori ed un gioco di ruolo.

Dopo la mostra i bambini hanno riflettuto sull'intero progetto con tutta la classe. Su piccoli fogli sono state avanzate domande scaturite dai moduli di auto-valutazione ma se ne sono aggiunte anche di nuove, quali 'Se pensi all'auto-valutazione, cosa è stato difficile per te? Cosa hai imparato su te stesso durante questo progetto? Ora vedi l'abbazia in modo diverso?'. I bambini hanno

scelto un foglio, risposto alle domande dapprima da soli e poi chiedendo agli altri compagni di reagire.

Durante il progetto pilota gli scolari si sono direttamente confrontati con tutti i ruoli e i compiti previsti dall'allestimento di una mostra, ad es. il ruolo dei membri dello staff, della squadra pubblicitaria e dell'organizzazione. Nella versione finale tutto ciò è stato cambiato perché gli studenti hanno trovato molto difficile scegliere ed imparare qualcosa sull'abbazia. E' di aiuto se i bambini hanno già familiarità con i diversi sistemi di valutazione usati: devono imparare questo modo di valutazione e ciò comporta la messa in pratica di alcuni tentativi.

Le capacità formulate nel modulo di auto-valutazione erano talvolta troppo astratte per i bambini. Questi concetti devono essere espressi in modo più concreto e semplice per rendere la loro riflessione utile. Un'ultima considerazione riguarda il fatto che deve essere dedicato un tempo sufficiente al progetto. Inevitabilmente esso è stato limitato nel tempo a causa di circostanze pratiche ma in realtà il periodo di due settimane (7x50 minuti, 1x30 minuti) è stato troppo breve per sviluppare le idee di tutti i bambini.

La forza di questo progetto risiede nella ricchezza del contesto culturale dell'abbazia così vicino alla scuola. Gli scolari possono scoprire ed esplorare l'abbazia usando i propri sensi. Un altro punto di forza del progetto è il fatto che sia stato guidato nel suo procedere dalle mirate domande chiave dell'insegnante, le quali hanno fatto appello agli scolari, sfidandoli a pensare, agire ed indagare. Questo è un elemento essenziale dell'approccio della storyline usato nel progetto. I bambini possono fare molte scelte personali: non solo riguardo ciò che vogliono fare ma anche come vogliono lavorare. Le domande chiave suscitano nei bambini idee originali e danno loro un senso di appartenenza al proprio processo di apprendimento.

III. Contatti

Vrije Basisschool Vlierbeek
Contatti personali: Dieter Peeters (Preside)
Indirizzo: Abdij Vlierbeek 1
3010 Kessel-Lo
Belgio
E-mail: vrijebasisschoolvlierbeek@telenet.be
Sito web: <http://www.vrijebasisschoolvlierbeek.be/>

Heemkundige Kring Vlierbeek
Contatti personali: Paul Cockx

KHLeuven
Contatti personali: Jo Van Dessel
Indirizzo: Hertogstraat 178
3001 Heverlee
Belgio
E-mail: jo.van.dessel@khleuven.be
Sito web: <http://www.khleuven.be/>

Dood en begraven (BE)

Morto e sepolto

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il museo della città 'Het Stadsmus' di Hasselt, Belgio, ha sviluppato un 'kit' di strumenti di progetto per le scuole dal titolo 'Morto e sepolto', in collaborazione con Mooss vzw, un'organizzazione che si occupa di educazione al patrimonio e alle arti. Il progetto è destinato a studenti con un'età compresa tra i 10 e i 12 anni e il patrimonio utilizzato è il Cimitero Vecchio di Hasselt (het 'Oud Kerkhof'), risalente al XIX secolo.

Il progetto mette gli alunni a confronto con diversi temi, quali la vita e la morte, le sepolture, la religione, i riti e i simboli funerari, l'architettura e i fiori cimiteriali. I ragazzi esplorano il cimitero partendo dalle proprie percezioni. Ciò che è importante è che la visita non li spaventi e che li renda desiderosi di tornare per scoprire nuove cose e di andare a visitare molti altri siti del patrimonio. In questo progetto non esiste un prodotto finale specifico; l'attenzione è posta sull'esplorazione, l'esperienza e la riflessione.

II. Descrizione

'Morto e sepolto' è un progetto svolto dal museo cittadino 'Het Stadsmus' di Hasselt (Belgio) in collaborazione con Mooss vzw, un'organizzazione nazionale di giovani specializzata in educazione al patrimonio e alle arti. Mooss organizza un'ampia gamma di workshop di formazione e tirocinio per educatori professionisti ed interventi in progetti artistici e culturali, ponendo l'attenzione su tematiche culturali e organizzando campagne di sensibilizzazione artistica. Essendo un'organizzazione della gioventù, Mooss promuove una serie di valori sociali quali la solidarietà, la tolleranza, il pluralismo e il rispetto per i valori democratici.

Il progetto si rivolge a studenti con un'età compresa tra i 10 e i 12 anni. Il sito principale è il Cimitero Vecchio di Hasselt (Oud Kerkhof), risalente al XIX secolo ma l'idea potrebbe essere trasferita in un cimitero di qualunque altra regione. In questo caso

il Cimitero Vecchio della città (Oud Kerkhof) fa anche parte di un museo. La cappella centrale è utilizzata come centro informazioni, dove è possibile approfondire la storia delle sepolture in generale e in particolare a Hasselt, l'architettura funeraria e la vegetazione di un parco cimiteriale del XIX secolo.

Il progetto si suddivide in cinque fasi: un'introduzione, un gioco, un'attività di esplorazione, uno scambio di informazioni e, infine, una valutazione e una fase di relazione. Per prima cosa, i ragazzi - una volta arrivati al cimitero - ricevono dal loro insegnante una breve introduzione riguardo le attività del giorno. Poi, divisi in piccoli gruppi, si cimentano in un gioco con lo scopo di indovinare quale pietra tombale e quale parte del cimitero devono esplorare. Raggiunto l'obiettivo, ricevono un opuscolo contenente la pianta del cimitero, fotografie di lapidi, informazioni sul cimitero stesso e una serie di domande e incarichi da svolgere.



Bambini in visita alla cappella del cimitero (foto: Annemie America)

Ai ragazzi viene chiesto di essere discenti indipendenti durante tutto il giorno di svolgimento del progetto. Devono, per esempio, trovare da soli la strada per la zona del cimitero loro assegnata. Una volta trovata la lapide giusta, devono osservarla attentamente e cercare di rispondere individualmente e senza aiuto a una serie di domande destinate ad allargare le osservazioni: a chi appartiene? di che materiale è fatta? confrontandola con quelle circostanti, la lapide presenta similitudini o differenze significative?



Bambini in visita al cimitero(foto: Annemie America)

che dati vi sono incisi? come morì il defunto? L'opuscolo li invita a chiedersi cosa significhino i simboli e le abbreviazioni presenti sulle pietre tombali e, infine, a prestare attenzione alle piante che rivestono un significato simbolico, come l'edera, il tasso o il salice piangente.

Dopo l'osservazione delle tombe, i gruppi si riuniscono per effettuare un giro delle diverse parti del cimitero. Raccontano le loro scoperte e comunicano all'insegnante quali compiti hanno trovato più interessanti e su quali aspetti vorrebbero indagare ulteriormente. Tali aspetti possono essere analizzati successivamente in classe. I ragazzi pongono domande sul significato e lo sviluppo dei simboli, sulle pratiche e le filosofie religiose, sulla prospettiva della vita dopo la morte, gli altri monumenti. Attraverso queste tematiche il progetto si inserisce nel programma orientato alla conoscenza del mondo della scuola primaria.

Gli obiettivi del progetto sono:

- capire che il patrimonio culturale fa parte della vita di tutti i giorni;
- dare un'idea di tematiche quali la morte, la sepoltura, la religione, i rituali e il simbolismo, l'architettura funeraria e la vegetazione cimiteriale;
- capire l'importanza di un'interazione rispettosa e di lunga durata con il patrimonio culturale;
- essere in grado di descrivere un albero genealogico per almeno due generazioni passate;

- acquisire nuove abilità nell'osservare tutte le tipologie di patrimonio, ponendosi domande;
- indagare come le persone, durante il XIX e XX secolo, hanno fatto fronte alla morte e alla sepoltura in modi diversi.

III. Contatti

Het Stadmus
Indirizzo: Guido Gezellestraat 2
3500 Hasselt
Belgio
Tel: 32 11 23 98 90
E-mail: hetstadsmus@hasselt.be

Mooss vzw
Contatti personali: Chris Ferket
Indirizzo: Vaartkom 4
3000 Leuven
Belgio
Tel: 32 16 65 94 65
Sito web: www.mooss.org

Le patrimoine, icône au quotidien (BE)

Il patrimonio nella vita quotidiana

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Le patrimoine, icône au quotidien' è stato sviluppato da 'Patrimoine à roulettes asbl' e si è svolto nel corso di un intero anno scolastico, ponendo l'attenzione su numerosi luoghi del patrimonio all'interno della città di Bruxelles, nei quartieri periferici multiculturali e anche sul patrimonio culturale immateriale come la musica. E' stato realizzato con ragazzi di 18 anni ma potrebbe essere facilmente adattato agli allievi delle classi secondarie inferiori (13-14 anni). Il progetto mette a contatto gli scolari con differenti tipologie di patrimonio culturale all'interno della città di Bruxelles.

Oltre all'aspetto esperienziale, è garantito anche un alto livello di apprendimento teorico grazie alla presenza di esperti del patrimonio culturale e di un architetto. L'alternanza di attività sperimentali ed input cognitivi, combinati con la riflessione personale, dirige il processo di apprendimento dei ragazzi e li aiuta a rispondere alle domande implicite di questo progetto, quali: "Che cos'è il patrimonio culturale? Cosa significa per la nostra società e come si rapporta alla nostra identità?". Durante l'intero progetto i ragazzi allenano la capacità di riflessione e diventano maggiormente consapevoli della propria identità e dei propri valori attraverso un diario personale del patrimonio con i propri pensieri, impressioni, sentimenti e idee. Al termine i ragazzi trasferiscono tutte le loro scoperte in un'immagine personale che è poi stampata su una maglietta, imparando a conoscere meglio la propria città e le sue diverse tipologie di patrimonio culturale.

II. Descrizione

"Il patrimonio nella vita di tutti i giorni" è un progetto multidisciplinare che ha coinvolto studenti della classe 7° (di 18 anni d'età) della St-Marie School di Bruxelles, in collaborazione con 'Patrimoine à roulettes asbl' e il Centre Vidéo della medesima città. Insieme agli insegnanti di diverse materie ed al produttore dei

progetti video, Jacques Borzykowski, sono stati coinvolti in differenti stadi del progetto un esperto del patrimonio culturale e un architetto. Gli insegnamenti degli esperti sono stati attentamente pianificati per introdurre informazione e per confermare alcuni punti di vista o alcune esperienze degli studenti. Ciò arricchisce la fase dell'esperienza per i ragazzi e garantisce una progressione nel loro processo di apprendimento.

Durante la fase di motivazione del progetto, gli studenti si cimentano in un'attività che si focalizza sullo sperimentare il patrimonio culturale utilizzando tutti i sensi. Per mettere in contatto elementi del patrimonio culturale ad un livello emozionale si è evitato di trattare la conoscenza del patrimonio come una materia di studio. Gli organizzatori sono fortemente convinti che i partecipanti siano motivati al massimo per iniziare questo processo di apprendimento se toccati emotivamente dal loro 'oggetto di studio'.

L'esperienza è l'aspetto più importante durante l'intero progetto. Gli studenti visitano molti luoghi del patrimonio culturale, assistono ad un'opera lirica e fanno visita ai quartieri periferici multiculturali. L'insegnante fornisce, quando necessario, le informazioni storiche di background. Nei momenti chiave del processo vengono coinvolti gli esperti per introdurre alcuni argomenti e conoscenze in modo da accrescere il processo di apprendimento degli studenti. Oltre agli insegnamenti degli esperti, la fase dell'esperienza è arricchita anche da domande di riflessione e tutti i ragazzi usano il proprio 'diario del progetto del patrimonio' che diviene uno strumento molto interessante di riflessione. Ciò aumenta il senso di appartenenza dei ragazzi al progetto e tiene alta la motivazione.



Riscoprire la città facendo attenzione ai dettagli (foto: Jacques Borzykowski)

“In questo progetto ho imparato a dover cercare la mia strada personale tra le diverse culture e concezioni di patrimonio culturale”

Al termine della lunga e ricca fase esperienziale, gli studenti hanno imparato ad osservare ed interpretare spazi ed edifici. Hanno inoltre sviluppato un chiaro concetto di patrimonio culturale e compreso il suo valore per la società e per l'identità personale di ognuno di noi. Uno dei ragazzi, con un background multiculturale, afferma: “In questo progetto ho imparato a dover cercare la mia strada personale tra le diverse culture e concezioni di patrimonio culturale”.



Danza davanti ad un luogo del patrimonio culturale (foto: Jacques Borzykowski)

Dopo la fase dell'esperienza i ragazzi sono pronti per la presentazione: la creazione di una loro immagine personale e la stampa su una maglietta. Le magliette, una volta pronte, vengono messe all'interno di una vetrina per essere mostrate agli altri studenti e ai genitori venuti ad ammirare i loro lavori. In aggiunta a questo risultato creativo delle proprie abilità serigrafiche, gli studenti presentano le conclusioni finali del processo di riflessione dell'intero progetto, spiegando come esso abbia insegnato loro a guardare in modo diverso il mondo che li circonda, con gli occhi più da cittadini e con grande attenzione al proprio ruolo nella società.

III. Contatti

Ideazione: Patrimoine à roulettes asbl
Indirizzo: Rue du Tienne 20
B-1495 Villers-la-Ville
Belgio
E-mail: patrimoinearoulettes@gmail.com

Centre video Bruxelles (CVB)
Contatti personali: Philippe Cotte
Indirizzo: 111 rue de la Poste
1030 Bruxelles
Belgio
E-mail: philippe.cotte@cvb-videp.be
Sito web: www.cvb-videp.be

Siti web:
Trailer:
http://www.dailymotion.com/video/x7r9y5_patrimoine_creation
Descrizione progetto:
http://www.cvb-videp.be/pdf/livret/patrimoine_icone_nl.pdf

Bambini da Guernica (BE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- Imparare ad imparare
- Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- Competenze civiche e sociali
- Consapevolezza ed espressione culturali

Ogni anno la Polizia di Gent (Belgio), sceglie un tema con cui lavorare nelle attività e negli eventi e lo organizza per incentivare il dialogo con i bambini e i giovani e, attraverso questo, aumentare 'lo spirito di pace e unità'. Durante il 2010 la polizia ha scelto come tema 'La gioventù' e ha deciso di organizzare un concorso sulla pace e la cooperazione per tutte le scuole di Gent. Nel progetto 'Bambini da Guernica' la polizia di Gent ha collaborato con Ambrosia's Tafel, un'organizzazione per l'educazione all'arte e al patrimonio culturale, e INgeBEELD, la piattaforma mediatica della Comunità Fiamminga (BE).

La classe vincitrice avrebbe poi partecipato al movimento artistico internazionale 'Kids' Guernica', promosso dal Art Japan Network, dove a bambini di ogni parte del mondo è chiesto di realizzare un quadro sulla pace e la cooperazione ispirato da 'Guernica' di Picasso. Il concorso è stato vinto dagli studenti del quinto anno della formazione professionale secondaria (Care Division) del St. Vincent Institute di Gent, i quali hanno potuto quindi partecipare a 'Kids' Guernica'.

Attraverso questo progetto si è voluto far conoscere agli studenti qualcosa sulla Guerra Civile Spagnola, il bombardamento di Guernica, l'inizio della II Guerra Mondiale, l'adozione dei bambini di Guernica all'estero e qualcosa su Picasso e il suo dipinto 'Guernica'. In tal modo si è mirato a far comprendere ai ragazzi le conseguenze della guerra, il valore della pace e la emigrazione come un'esperienza di sfida. Si è inoltre voluto far sì che i ragazzi riflettessero sui propri desideri, le proprie speranze e i propri sogni per un mondo di pace e che esprimessero le loro riflessioni attraverso la pittura di un grande quadro: il loro personale Guernica.

II. Descrizione

'Bambini da Guernica' è un progetto avviato da un'organizzazione per l'educazione all'arte e al patrimonio culturale chiamata

Ambrosia's Tafel in collaborazione con INgeBEELD la piattaforma mediatica della Comunità Fiamminga (Belgio). L'iniziativa del progetto si deve alla Polizia di Gent, che ha organizzato un concorso per tutte le scuole della città. Come premio, la classe vincitrice è stata invitata a partecipare all'appassionante iniziativa dal titolo 'Kids' Guernica', avviata dall' Art Japan Network, in cui a bambini di ogni parte del mondo è chiesto di realizzare un quadro sulla pace e la cooperazione ispirato da 'Guernica' di Picasso. L'utilizzo di immagini d'archivio e il contributo personale di Manuel, un poliziotto di Gent che ha raccontato la storia di guerra, adozione ed emigrazione del proprio padre, hanno reso ancor più ricca la versione locale di questo progetto, per la quale si è scelto il titolo 'Bambini da Guernica'.

Lo scenario storico di questo progetto ci conduce a Guernica, la città basca distrutta il 26 aprile 1937 dalle bombe tedesche e italiane durante la Guerra Civile Spagnola. Fu questo storico bombardamento, uno dei primi bombardamenti intimidatori su obiettivi civili, ad ispirare Picasso nella creazione del suo famoso dipinto 'Guernica'. Dopo questi bombardamenti i cittadini della città basca decisero di mandare i propri figli come ospiti di famiglie all'estero per motivi di sicurezza. Ma poco dopo la fine della Guerra Civile Spagnola, scoppiò la II Guerra Mondiale e, di conseguenza, molti dei bambini di Guernica non hanno mai più fatto ritorno dalle proprie famiglie di provenienza, subendo quindi un grave trauma.

Durante la fase di motivazione del progetto, sono stati presentati l'argomento della Guerra Civile Spagnola, della II Guerra Mondiale e della pace e della cooperazione in generale ai ragazzi di 17 anni della classe quinta del dipartimento di formazione professionale del St Vincent Institute. Il progetto abbraccia molte materie che consentono un approccio multi disciplinare (PAV). L'opera 'Guernica' di Picasso e i nuovi dipinti 'Guernica' realizzati dagli studenti sono all'ordine del giorno nelle loro lezioni di arti e mestieri.

In questo progetto sono stati utilizzati vari metodi:

- una lezione di storia generale riguardo la Guerra Civile Spagnola e l'inizio della II Guerra Mondiale;
- un'opera d'arte attraverso 'Guernica' di Picasso;
- un documentario con la storia personale del poliziotto Manuel e di suo padre (http://www.platformrondmediawijshheid.be/new/index_flash.jsp?v=488#/487);
- la collaborazione creativa degli studenti alla tela da loro stessi dipinta.

Il tema della 'violenza' è stato indagato durante alcune sessioni multidisciplinari del progetto, durante le lezioni di arte e attraverso l'uso di un archivio digitale in aula.

La storia personale di Manuel Mùgica-Gonzalez, il figlio di uno di quei bambini che da Guernica arrivò a Gent dopo il bombardamento all'età di 7 anni, insieme con il fratello di 8 anni, aggiunge un forte aspetto esperienziale al progetto stesso. Manuel racconta la vicenda personale dell'adozione, trasformatasi in emigrazione, di suo padre, sullo sfondo di uno scenario ricostruito con immagini originali d'archivio della Guerra Civile Spagnola e dell'evacuazione di massa dei bambini che sono stati mandati via per essere adottati nella speranza di sopravvivere alla guerra.

"La storia di tuo padre è di fatto la mia storia"

La vicenda personale di Manuel, insieme alle immagini originali, rende l'argomento molto concreto e tangibile. Uno dei ragazzi all'interno della classe proviene dalla Sierra Leone, dove il padre è morto durante la guerra civile, così anche lui è arrivato da solo a Gent, per fuggire dalla violenza senza senso del suo Paese. "La storia di tuo padre è di fatto la mia storia", questa la reazione al racconto di Manuel. Questo transfer dichiarato funge da catalizzatore per tutta la classe per riflettere sui bambini di oggi di Guernica e di conseguenza, il gruppo accettando il progetto, lo rende proprio.



I ragazzi della quinta classe del St-Vincent Institute di Gent mentre realizzano il proprio 'Guernica' (foto: Ambrosia's Tafel)

Durante la terza fase del progetto si interfacciano il momento della riflessione e quello della dimostrazione. I ragazzi riflettono e si scambiano i propri desideri e le proprie speranze per la pace e la cooperazione e le esprimono dipingendo i propri 'Guernica', esattamente della stessa grandezza dell'opera originale di Picasso. Il lavoro collettivo finale, un dipinto di 7.8 x 3.5 m, viene esposto nel centro commerciale più conosciuto della città.

L'intero progetto è stato filmato e il video è disponibile su internet, in modo che anche altri siano ispirati o a realizzare lo stesso progetto o ad utilizzare questa metodologia nel combinare l'uso di immagini d'archivio per l'educazione al patrimonio culturale con lo sviluppo di competenze quali la consapevolezza e l'espressione culturali e le competenze sociali e civiche. Il progetto 'Bambini da Guernica' è stato pubblicizzato a livello internazionale e il video è stato tradotto in varie lingue, tra cui Inglese, Spagnolo e Basco.



Il nuovo quadro 'Guernica' esposto in un famoso centro commercial di Gent (foto: Ambrosia's Tafel)

Nell'esempio qui riportato i partecipanti sono stati ragazzi di circa 17 anni di un istituto secondario di formazione professionale. Tuttavia il progetto potrebbe essere adatto, anche e particolarmente, per bambini della scuola primaria, perché i protagonisti della vicenda – i due bambini adottati da Guernica – avevano solo 7 e 8 anni quando hanno lasciato la Spagna.

III. Contatti

La Polizia di Gent in collaborazione con Ambrosia's Tafel e IngeBEELD
Contatti personali: Paul Bottelberghs
E-mail: paulbottelberghs@hotmail.com
Sito web: http://www.platformrondmediawijsheid.be/new/index_flash.jsp?v=488#/489

IVV Sint-Vincentius
Molenaarsstraat 22
9000 Gent
Belgio
Tel: +32 (0)9 235 82 40

Cookies (BE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘Cookies’ nasce da un’idea dell’ente di educazione all’arte ‘De Veerman’, con il sostegno di Breedbeeld, e coinvolge scuole di formazione per sviluppare e far funzionare i loro stessi progetti sull’educazione al patrimonio culturale. Lo scopo principale del progetto ‘Cookies’ è quello di rendere gli studenti in grado di riflettere sul patrimonio culturale con l’aiuto degli insegnanti e di un artista. Tutti i ragazzi realizzano un prodotto artistico utilizzando la forza dell’immaginazione. Il progetto va quindi al di là del semplice studio di contenuti storici. Gli studenti si dedicano a tutte le tipologie di opere d’arte, mentre gli insegnanti forniscono informazioni durante le proprie lezioni e un artista coordina il processo artistico dando suggerimenti agli insegnanti coinvolti su come aggiungere lezioni di contenuto adeguate e ispirazione ai ragazzi per le attività esplorative. Tramite mezzi propri dell’arte l’artista stimola la creatività degli studenti e li aiuta a riflettere su un nuovo significato del patrimonio.

Lo scambio a lungo termine tra artisti ed insegnanti rende il progetto una ricca esperienza per entrambe le parti. Per il periodo di un anno scolastico la scuola lavora sul progetto ‘Cookies’ in diversi contesti, ad es. lezioni su varie materie, visite e laboratori.

Il progetto ‘Cookies’, nell’esempio qui esaminato, ha avuto luogo all’interno delle sezioni di falegnameria ed edilizia dell’Ateneo Tecnico Reale di Halle (Belgio), una scuola tecnica professionale per ragazzi tra i 14 e i 18 anni, ma l’idea potrebbe essere trasferita a discenti di tutte le età e livello scolastico.

II. Descrizione

Come funziona un progetto ‘Cookies’? Un gruppo di insegnanti della scuola e un artista scelgono una tipologia di patrimonio culturale con cui lavorare. Possono decidere possibili concezioni artistiche su cui gli allievi lavoreranno o scegliere di lasciare che

esse maturino attraverso l’indagine e l’improvvisazione dei ragazzi nel corso dell’anno scolastico. Un progetto ‘Cookies’ è multidisciplinare. Durante l’anno scolastico ogni insegnante all’interno del gruppo di progetto lavorerà sul patrimonio all’interno della propria materia di insegnamento. L’artista sostiene insegnanti e ragazzi nell’avanzamento lungo il processo creativo.

Il progetto inizia con attività di motivazione per far sì che i ragazzi vengano a conoscenza della tipologia di patrimonio che indagheranno e su cui rifletteranno durante l’anno scolastico a venire e termina con le presentazioni degli studenti nel corso della Giornata Nazionale del Patrimonio o della Giornata dei Monumenti Aperti.

L’Ateneo Tecnico Reale di Halle (Belgio) ha scelto come patrimonio su cui lavorare Hallerbos, una foresta che durante la II Guerra Mondiale riforniva la Germania di legname da costruzione: molto probabilmente questo legname venne usato per costruire le



baracche di un campo di concentramento. Nel corso della loro prima visita di studio, i ragazzi hanno discusso di storia, del programma di rimboschimento e della funzione della foresta. Hilde Braet, l’artista coinvolto nel progetto, ha mostrato agli studenti come la foresta potesse essere considerata da un punto di vista artistico, usando macchine fotografiche usa e getta e facendo un collage dei materiali ivi raccolti. Gli studenti hanno poi creato dei fotogrammi, un processo tramite il quale si ottengono delle stampe con l’ausilio di carta fotosensibile senza una macchina fotografica. Una parte del tempo è stata riservata alla teoria e alla riflessione. Nelle lezioni di falegnameria si sono studiati i diversi tipi di legno presenti nella foresta.

La seconda escursione è consistita in una visita guidata a Fort Breendonk, un campo di concentramento della II Guerra Mondiale, visita che diversi insegnanti e l'artista hanno usato a supporto delle proprie lezioni ed attività. Durante la preparazione, si è condotta una ricerca su Internet riguardo diversi campi di concentramento, scegliendone uno di cui gli studenti hanno realizzato una pianta al computer che potesse essere stampata. Durante la lezione di falegnameria, si è studiato, disegnato e costruito un letto di un campo di concentramento. Nella lezione sulle tecniche di costruzione, si è disegnata la pianta di una baracca, poi realizzata dalla sezione di falegnameria.



*Studenti creano installazioni basate sulle proprie esperienze del patrimonio
(foto: Hilde Braet)*

In una seconda fase sono stati scelti i compiti, con l'obiettivo di ampliare non solo le competenze tecniche ma anche la capacità di collaborazione. Nell'ambito della disciplina di 'Studi generali ed etica', si è approfondito il tema 'Guerra e Pace', insieme a quello dei campi di concentramento. Anche nelle lezioni di fotografia si sono scelti compiti che mostrassero l'importanza di Breendonk. Altri ragazzi hanno realizzato autoritratti ('Io in un campo di concentramento'), anche con la sola silhouette ottenuta dai fotogrammi sul tema 'Un prigioniero a Breendonk'. Gli studenti si sono sforzati in ogni modo per realizzare immagini espressive, mostrando un alto grado di interesse e collaborazione.

Al termine del progetto la scuola ha organizzato una mostra basata sulle differenti lezioni e sulle creazioni artistiche, svoltasi nell'ambito della Giornata Nazionale del Patrimonio. In questa occasione, gli alunni hanno riadattato un'aula a sala espositiva e l'hanno trasformata in una baracca da campo, con un letto, una serie di fotografie, appunti dei ragazzi, un documentario sui campi di concentramento ed effetti personali di un

prigioniero, il cui figlio è stato contattato per l'occasione dalla scuola. Uno studente, che non aveva preso parte al progetto, avendo avuto notizia della mostra, ha fatto ritorno dalle vacanze per mettere a disposizione della mostra la sua raccolta di elmetti militari.

III. Contatti

De Veerman vzw
Kronenburgstraat 34
2000 Antwerpen
Belgio
Tel.: +32 3 290 69 66
Fax: +32 3 290 69 66
E-mail: annemie.geerts@veerman.be
Sito web: <http://www.veerman.be>

Dienst Cultuur Provincie Vlaams-Brabant
Provincieplein 1
3010 Leuven
Belgio
Tel.: +32 16 26 76 93
E-mail: breedbeeld@vl-brabant.be

KTA Halle
Kluisstraat 1
1500 Halle
Belgio
Tel.: +32 2 361 59 59
Fax : +32 2 356 83 63
E-mail: info@kta-halle.be
louis.schools@pandora.be
Sito web: <http://www.kta-halle.be/>

L'Odissea del tram 92 (BE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Lungo la linea del tram 92, attraverso l'intera città di Bruxelles dalla stazione dei treni di Schaarbeek fino a Fort Jaco, si trovano tutte le tipologie di patrimonio culturale: monumenti, aree multiculturali, storie da scoprire. Nel corso del progetto 'L'Odissea del tram 92' bambini della scuola primaria con un'età tra i 10 e i 12 anni compiono 12 viaggi sul tram svolgendo 12 diversi incarichi. Ad ogni viaggio i bambini scoprono nuovi luoghi, storie, parchi e monumenti, portando con sé un proprio 'diario di tram' per gli appunti personali e gli schizzi. Tutte le scoperte degli scolari formano la base per la storia di 'Yvette la mosca' che, stimolando l'immaginazione dei bambini, offre allo stesso tempo una struttura per far ricordare loro tutti i luoghi scoperti e condividerli con gli altri. Un illustratore professionista aiuta i bambini a trasferire tutti i loro disegni, schizzi, appunti ed immagini in un album illustrato.



Disegni dei bambini del tram 92 (foto: Jacques Borzykowski)

'L'Odissea del tram 92' aiuta a raggiungere diversi obiettivi, tra cui: accrescere la curiosità dei bambini per il mondo che li circonda, sviluppare la loro capacità di osservazione, acquisire fiducia nel trasmettere le proprie osservazioni, sviluppare la creatività, rendere il patrimonio culturale 'vivo', sviluppare le capacità

narrative e di scrittura creativa dei bambini, imparare a scattare foto digitali e realizzare video, prendere appunti e fare schizzi.

II. Descrizione

'L'Odissea del tram 92' è un progetto sul patrimonio avviato da Patrimoine à roulettes asbl in collaborazione con un illustratore professionista e gli allievi e l'insegnante della classe 5° della scuola comunale n°1 di Schaarbeek, Bruxelles. Tutto il progetto è stato filmato e Jacques Borzykowski del Centre Vidéo di Bruxelles ha realizzato un documentario dal titolo 'Le patrimoine, ça déchire!'.

Il tram 92 attraversa l'intera città, dalla stazione ferroviaria di Schaarbeek fino a Fort Jaco, oltrepassando svariati quartieri multiculturali, aree con prestigiosi monumenti, parchi e palazzi. Attraverso i dodici viaggi e i dodici compiti assegnati loro, i bambini scoprono il ricco e pittoresco patrimonio culturale che la loro città dispiega lungo il percorso del tram 92. Ognuno di loro ha un proprio 'diario di tram' personale in cui raccoglie osservazioni, appunti, disegni e schizzi di tutte le scoperte e delle conversazioni con gli altri passeggeri del tram. Andando progressivamente sempre più avanti nel progetto, i ragazzi trasferiscono le loro scoperte ed esperienze nella storia immaginaria di 'Yvette la mosca', che diviene la struttura per ricordare ciò che hanno scoperto e condividerlo con gli altri. Con l'aiuto di un illustratore professionista, i disegni e le foto degli studenti confluiscono in un album.

Il primo viaggio sul tram può essere considerato la fase motivazionale di tutto il progetto: senza alcun tipo di apporto teorico, gli scolari escono per osservare, ascoltare, provare e sperimentare il tram 92. È fondamentale che il primo incarico fornisca ai bambini un'esperienza personale in cui siano emotivamente coinvolti dal patrimonio culturale che scoprono: si tratta della base per sviluppare il loro senso di appartenenza all'intero progetto.

Progressivamente, dal secondo incarico in poi, vengono introdotti sia compiti esperienziali sia contenuti teorici che guidino il processo di apprendimento degli studenti. Tutte le schede con gli incarichi sono concepite come un riassunto dei principali obiettivi di ciascuno, da essere eseguiti o durante il percorso sul tram, quali osservazioni e interviste ai passeggeri, o nell'area della fermata del tram, divisi in piccoli gruppi o come classe al completo.



Un viaggio sul tram dipinto da uno dei bambini (foto: Jacques Borzykowski)

Gli incarichi possono essere scelti in base all'età degli scolari. Alcuni esempi tratti da questo progetto che ne hanno reso più ricco l'aspetto esperienziale, sono: esercizi di osservazione (disegnare una casa, l'orizzonte, osservare le linee estetiche - gli stili architettonici -, la disposizione dei colori, concentrarsi sui dettagli usando un binocolo o facendo un foto-questionario), esercizi di scrittura creativa e narrativa, foto digitali da diverse prospettive, realizzazione di un video commentato ed interviste alle persone.

Nella fase di presentazione viene presentato un illustratore professionista con cui prosegue il lavoro sul campo, dopo alcuni insegnamenti teorici riguardo le diverse fasi di creazione di un album. Allo stesso tempo si crea la storia di 'Yvette la mosca'. L'illustratore si unisce ai bambini durante i loro viaggi sul tram per aiutarli a dare alle loro scoperte un'altra forma. Il risultato finale è un album a fisarmonica, dove su un lato è rappresentata la pianta della città di Bruxelles e del percorso del tram 92, mentre sull'altro si trovano le foto intervallate con i disegni e gli schizzi dei ragazzi tratti dai loro personali diari di tram.

III. Contatti

Ideazione:
 Patrimoine à roulettes asbl
 Rue du Tienne, 20
 B-1495 Villers-la-Ville
 Belgio
 Sito web: patrimoinearoulettes@gmail.com

Contatti personali: Philippe Cotte
 Indirizzo: 11 rue de la Poste
 1030 Bruxelles
 Belgio
 E-mail: philippe.cotte@cvb-videp.be
 Sito web (DVD and project description):
www.cvb-videp.be

Corrente urbana (FR)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Corrente Urbana' pone l'attenzione sulle aree pubbliche e il patrimonio culturale locale della città di Saint Jean d'Angely, nella regione del Poitou-Charentes in Francia. Esso è stato pensato per bambini di età compresa tra gli 8 e i 12 anni, che, in gruppi di due o tre ciascuno, si trasformano in 'attori geografici'. Il loro compito, infatti, è quello di sviluppare un percorso turistico attraverso la città che si basi su temi quali il patrimonio e l'architettura locali. Facendo questo, i bambini imparano a pensare in

modo differente gli spazi pubblici a loro familiari. Il progetto è stato sviluppato dal Centro di Cultura Europeo/ Servizi Educativi e dal Collège Texier di Saint Jean d'Angely, Francia.

II. Descrizione

Nel corso del progetto 'Corrente Urbana' gli allievi di una scuola primaria di età compresa tra gli 8 e i 12 anni sviluppano il loro spirito di osservazione e fanno conoscenza con il patrimonio culturale locale. L'incarico assegnato ai bambini prevede di sviluppare un percorso turistico attraverso la città basato su temi quali il patrimonio e l'architettura attraverso i monumenti di Saint Jean d'Angely. Attraverso questo compito gli scolari conoscono il patrimonio culturale locale e migliorano il loro spirito di osservazione, potenziando la coesione e la reciproca comprensione all'interno dei gruppi.

Giovani alla scoperta della città (foto: Centre de Culture européenne)





Giovani alla scoperta della mostra a Fenioux (foto: Centre de Culture européenne)

All'interno del progetto l'Amministrazione regionale agli Affari Culturali di Saint Jean d'Angely ha formulato un piano di restauro dei locali monumenti romani, con il desiderio di condividere il piano con la popolazione. Perciò chiede al dirigente delle strutture culturali, agli uffici di informazione turistica e ai negozianti locali di sviluppare un percorso che metta in evidenza i monumenti restaurati. I bambini si calano nel ruolo di rappresentanti di questi soggetti e all'inizio del progetto realizzano una 'corrente urbana', un'esercitazione che consenta loro di osservare lo spazio intorno a sé. Dopodiché sviluppano dei percorsi lungo Saint Jean d'Angely che possano essere raccolti in un opuscolo turistico in partenariato con l'ufficio di informazione turistica e la città.

III. Contatti

Centre de Culture Européenne / Service Educatif
 Abbaye Royale
 17400 Saint-Jean d'Angély
 Francia
 Tel. : +33 (0)5 46 32 60 60
 E-mail: secretariat@cceangely.org
 Sito web: www.cceangely.org

Collège Texier
 Contatti personali: Frederic Samuel
 Indirizzo: 4 Rue du Professeur Texier
 17400 Saint Jean d'Angély
 Francia

La storia dell'arte (FR)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

In Francia, all'interno del programma di scuola secondaria, una delle materie insegnate è la Storia dell'Arte che si estende a coprire diversi campi: arte urbana, letteraria, quotidiana, sonora, visiva e di rappresentazione, contribuendo a costruire una cultura comune che gli studenti possano capire ed apprezzare. Lo studio delle opere d'arte costituisce il cuore del programma scolastico francese di II livello ed è parte degli esami nazionali (Brevetto nazionale degli Istituti) al termine dell'educazione secondaria.

La scuola secondaria Collège Texier e il Centro di Cultura Europeo di Saint Jean d'Angely (Francia) hanno sviluppato un progetto multi

disciplinare sul tema 'Guerra: Arte, Stato e Potere'. Nel corso del progetto una squadra di insegnanti di materie quali geografia, musica, storia ed arti visive ha mostrato come le arti applicate, quelle visive e audiovisive, il cinema, la danza, la musica, il teatro e perfino i numeri da circo possano consolidare la relazione con altre materie quali Francese, lo studio di altre lingue moderne ed antiche, l'educazione civica, la filosofia, le materie scientifiche, economiche, sociali e tecniche esattamente come l'educazione fisica e gli sport.

Questo progetto è indirizzato ad un gruppo di studenti di età compresa tra i 13 e i 15 anni che, in piccoli gruppi, hanno indagato tre argomenti attraverso l'analisi e lo studio di diverse opere d'arte.

II. Descrizione

'La storia dell'arte' è un progetto sviluppato dalla scuola secondaria Collège Texier e dal Centro di Cultura Europeo di Saint Jean d'Angely (Francia). La Storia dell'arte è una delle materie d'insegnamento previste nel programma di scuola secondaria francese ed è parte degli esami nazionali.

"La Guerra", trittico di Otto Dix, 1929-1932 (foto: Frédéric Samuel)



Al progetto hanno preso parte 160 studenti, tutti frequentanti l'ultimo livello di scuola secondaria inferiore. Venti di loro erano studenti dislessici e disprassici. L'attività coinvolge solo gli studenti che dovranno sostenere gli esami nazionali, i loro insegnanti e gli operatori culturali locali, membri della commissione ufficiale di valutazione.

Il progetto mira in modo specifico a sviluppare la curiosità e a stimolare la creatività degli studenti, in particolare quando esse sono collegate ad una sensibile considerazione della pratica artistica. Il progetto è inoltre destinato ad affinare l'abilità degli studenti nell'analisi delle opere d'arte, ad aiutarli a formare la propria cultura personale basata sulla scoperta e l'indagine di opere d'arte significative ed infine a renderli consapevoli dei corsi e delle professioni collegate ai vari settori dell'arte e della cultura. Più in generale, il progetto è parte di una nuova prova d'esame, parte del Certificato Nazionale di Educazione Generale (Brevet National des Collèges). Nel proporre la Storia dell'Arte l'insegnante adotta in parte un approccio didattico collettivo.

L'attività è strettamente collegata all'acquisizione della competenza chiave europea relativa a consapevolezza ed espressione culturali. Altre competenze chiave interessate al raggiungimento dell'obiettivo sono:

- capacità sociali e civiche, ad es. gli studenti, divisi in gruppi di cinque, cominciano a lavorare insieme su un'opera d'arte e riflettono sul loro patrimonio comune;
- comunicazione nella propria lingua, ad es. gli scolari imparano come capire, descrivere ed indagare un'opera d'arte e discutono i loro sentimenti;
- autonomia ed iniziativa, ad es. gli studenti organizzano il loro lavoro tramite la raccolta e la memorizzazione di informazioni utili etc.

L'attività coinvolge anche altre competenze sui cui il progetto ha posto l'attenzione come la capacità di collocare un'opera d'arte nello spazio e nel tempo, quella di sviluppare punti di riferimento artistici e di gestire informazioni provenienti da varie fonti.

In che modo ci si è dedicati alle competenze chiave di Aqueduct? La competenza principale relativa alla consapevolezza e all'espressione culturali è stata affrontata nel modo che segue. Collocare un'opera d'arte nel tempo e nello spazio richiede che gli studenti sappiano, ad esempio, come lavorare su diverse raffigurazioni, intervenire sul contesto e scovare la concezione principale che sta dietro un'opera d'arte. Avere punti di riferimento artistici permette loro di costruire uno sfondo storico e culturale, vale a dire controllare alcuni elementi del linguaggio artistico, visivo e musicale: l'ascolto, l'osservazione e la descrizione.

La gestione di informazioni provenienti da varie fonti documentarie è un processo che passa attraverso la selezione delle informazioni stesse, la loro archiviazione, l'assegnazione di priorità, il confronto, il collegamento di documenti e la giustificazione di tali collegamenti, la descrizione e la caratterizzazione di esse con un preciso vocabolario, l'estrapolazione dei fatti significativi e la costruzione di una discussione. Passo dopo passo, gli studenti acquisiscono un certo livello di consapevolezza culturale.

Nel corso del progetto, ai vari gruppi, formati da tre a cinque studenti, è stato presentato uno degli argomenti e delle opere d'arte qui citate:

- La I Guerra Mondiale e le sue conseguenze attraverso il tritico di Otto Dix dal titolo 'La Guerra' (1929-1932) e il 'War Requiem' di Benjamin Britten sul poema di Wilfred Owen.
- La progressione della Guerra nell'anno 1937, utilizzando il quadro Guernica di Pablo Picasso (1937) e 'La chanson de l'exhibition' (1937) di Georgius.
- Il genocidio della II Guerra Mondiale attraverso una fotografia di Kenna del 1933 dal titolo 'Arte testimone di un tempo passato' e il brano musicale di Jean Ferrat intitolato 'Nuit et Brouillard' (1963) o la sinfonia n° 13 di Dimitri Chostakovitch e un poema in musica dal titolo 'Babi Yar' contenente testi recitati appartenenti all'epoca dei campi di concentramento:
- http://www.starzik.com/mp3:titres/Babi_Yar_Babi_Yar_Recitation-183432.html

Dopo l'ascolto, l'osservazione e la lettura, gli studenti sono invitati a condividere pensieri e sentimenti che le opere d'arte hanno suscitato in loro. Divisi in gruppi si scambiano i loro personali punti di vista e in un momento successivo sono invitati ad osservare le opere d'arte da un punto di vista tecnico e ad analizzare queste ed i loro contesti storici utilizzando gli elementi descritti nella tabella sottostante.

<i>Il contesto storico</i>	<i>Data, periodo storico, idea centrale</i>
<i>Aspetto</i>	<i>Tipo di lavoro, genere, stile, struttura</i>
<i>Tecnica</i>	<i>Materiali, supporti, strumenti</i>
<i>Significato</i>	<i>Il messaggio e il suo significato</i>
<i>Impiego</i>	<i>Funzione culturale, destinazione, uso improprio, dismissione</i>

Ad ogni studente viene poi chiesto di esaminare le seguenti voci su un foglio e in seguito di condividere le reazioni con il gruppo:

- Come si sente ciascun studente quando osserva le immagini e ascolta la musica;
- Identificazione – presentazione dell'opera: artista, compositore, titolo, data tecnica;
- Contesto storico;
- Quali elementi contiene l'opera, ad es. descrizione dell'opera, associazioni letterarie;
- Cosa esprime l'immagine o la musica; qual è il messaggio che l'artista vuole trasmettere;
- Utilizzo di un linguaggio specifico, ad es. per la pittura, la fotografia o la musica.

Nella valutazione dei risultati di apprendimento sono stati usati i seguenti criteri: conoscenza della lingua, del contesto, della storia dell'arte; abilità nel comprendere, descrivere, analizzare e commentare un'opera d'arte e, a livello di comportamento, curiosità, attenzione e concentrazione, capacità di ricerca ed applicazione di contenuti, capacità critica.

Il progetto ha incentivato l'interazione tra gli allievi. Sono stati sviluppati i loro punti di vista sia personali che tecnici. Una delle difficoltà incontrate riguarda il lavoro di gruppo che presenta un lato negativo costituito dal fatto che spesso uno dei ragazzi rimane in silenzio. Il problema di esprimersi di fronte agli altri studenti sembra aumentare quando si tratta di trovare emozioni con cui descrivere un'opera d'arte. E' stato pensato di far sostenere l'esame ai ragazzi più reticenti in gruppi di due, in modo che potessero avere un uguale quantità di tempo per parlare. Altri avrebbero voluto sostenere l'esame da soli ma ciò non avrebbe avuto molto senso, facendo perdere i vantaggi del confronto di gruppo. L'esame in coppia sembra essere una soluzione positiva e il fatto che in Francia ora si insegna Storia dell'Arte fin dall'età più giovane con questi metodi di apprendimento tesi ad incentivare la comunicazione tra gli studenti è un modo fondamentale per risolvere questo tipo di problema sul lungo termine.

III. Contatti

Centre de Culture Européenne / Service Educatif

Indirizzo: Abbaye Royale
17400 Saint-Jean d'Angély

Francia

Tel.: +33 (0)5 46 32 60 60

E-mail: secretariat@cceangely.org

Sito web: www.cceangely.org

Collège Texier

Frederic Samuel

Indirizzo: 4 Rue du Professeur Texier

17400 Saint Jean d'Angély

Francia

Tel: +33 (0)5 46 32 04 13

E-mail: frederic.samuel@ac-poitiers.fr

Sito web: charente-maritime.fr/colleges17/gt-st-jeandy/evaweb/

*"Fences and Watch Tour", Michael KENNA, post concentration art, 1993
(foto: Frédéric Samuel)*



Un giorno da monaco (FR)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Un giorno da monaco' è stato sviluppato dalla scuola secondaria Collège Georges Têxier e dal Centro di Cultura Europeo con sede presso l'Abbazia reale di Saint Jean d'Angely, Francia. Nel corso del progetto, scolari di un'età compresa tra i 6 e i 12 anni scoprono antiche forme di espressione artistica nel cuore dell'abbazia, ad es. calligrafia, miniature, canzoni e musica medievali. Divisi in gruppi di tre o quattro, i bambini imparano anche a definire il ruolo della chiesa nella società e a ricostruire la vita quotidiana di un monaco durante il XVII secolo. Facendo ciò, i bambini scoprono una serie di attività compiute dal monaco in qualità di copista, fornaio, agricoltore, medico, confessore. L'intento è quello di aiutare i bambini a capire quanto la Chiesa fosse presente nella vita quotidiana delle persone durante quel periodo.

II. Descrizione

Il Dipartimento Educativo locale di Saint Jean d'Angely lavora in partenariato con istituzioni culturali regionali per proporre tale progetto alle scuole, coinvolgendo anche altri soggetti, come artisti ed insegnanti. Nel progetto gli allievi acquisiscono conoscenze sia di storia dell'arte che del sito culturale dell'Abbazia Reale di Saint Jean d'Angely, rivivendo i differenti momenti del programma giornaliero di un monaco.

Nel corso del progetto gli scolari imparano:

- come usare punti di riferimento nel tempo per mezzo di tavole in 3D. Gli studenti identificano il periodo Romanico e Gotico;
- molti episodi della vita di un famoso personaggio locale;
- come descrivere un'abbazia. Con l'ausilio di una pianta ciascuno studente è in grado di muoversi intorno all'edificio e di spiegare la sua organizzazione;
- informazioni sul funzionamento dell'abbazia;

- come descrivere una chiesa dalla forma della pianta e dall'identificazione degli elementi architettonici;
- elementi della religione cattolica durante il Medioevo;
- elementi della vita quotidiana di un monaco e della sua importanza nel Medioevo;
- informazioni sulla volontà della Chiesa di guidare le coscienze della gente, ad es.
- dogmi e pratiche religiose, lotta contro l'eresia, inquisizione etc.;
- informazioni sul potere economico e sul ruolo sociale e intellettuale della Chiesa, ad es. integrazione nel sistema signorile, l'aiuto ai poveri, il suo ruolo educativo;
- un modo differente di imparare la storia del XVI e XVII secolo.

Il progetto inizia con la presentazione da parte degli insegnanti della storia della città e della sua abbazia. Ai bambini viene data una pianta dell'abbazia, il programma giornaliero di un monaco e un estratto della Regola di Sant'Agostino secondo la quale vivevano i monaci Benedettini. La motivazione degli alunni avviene dando loro la possibilità di scegliere il ruolo che preferiscono. Essi devono seguire l'orario dei monaci, scegliere le attività di cui vogliono andare alla scoperta e realizzarle in un determinato arco di tempo. I gruppi esplorano l'abbazia e i bambini si dirigono nelle zone dell'edificio più significative per il ruolo scelto. Attraverso un tale gioco di ruolo sperimentano in prima persona la routine e le attività quotidiane di un monaco di chiesa.



Chiesa di St. Jean D'Angely (foto: Frédéric Samuel)

Dopo aver familiarizzato con il luogo e le attività, gli studenti partecipano ad uno dei due laboratori:

- Workshop 1: Gli aspetti religiosi della vita di un monaco: le differenze tra il clero secolare e quello regolare, le preghiere, la lettura dei capitoli degli ordini religiosi, la Messa, i canti religiosi, la confessione, etc.;
- Workshop 2: La vita quotidiana: le attività esterne quali la coltivazione, il taglio della legna, la vendita del vino da loro prodotto; attività interne quali lo studio per diventare copista, fornaio, calligrafo, cuoco, medico etc.

Come risultato delle esperienze fatte, gli studenti hanno organizzato una mostra con i prodotti dei laboratori quali appunti, piante del complesso con voci da compilare, schizzi tematici per disegnare prospetti architettonici e racconti di una giornata nella vita di un monaco. Essi hanno riflettuto sulle loro esperienze e ciò li ha condotti a comprendere il ruolo della chiesa e la sua importanza nella società.



Chiesa di St. Jean D'Angely (foto: Frédéric Samuel)

Per riflettere sulle loro esperienze gli studenti ricevono un documento diviso in tre colonne: nella prima colonna devono elencare gli elementi che hanno raccolto durante la visita e ciò di cui hanno fatto esperienza; nella seconda devono classificare tali elementi per argomenti – religioso, culturale ed economico, mentre nella terza colonna devono scrivere un testo che affronti la domanda iniziale: 'Come percepisco il ruolo della Chiesa nel Medioevo attraverso le attività quotidiane compiute da un monaco?'.

Dove possibile, il lavoro svolto dagli studenti durante i laboratori potrebbe essere valorizzato e reso più dinamico organizzando

una sistemazione notturna degli studenti nell'abbazia. In tal modo il progetto si svolgerebbe nell'arco di due giorni e agli allievi sarebbe data la possibilità di realizzare più attività dei monaci così come tutte le attività dei due laboratori.

L'insegnante potrebbe anche predisporre una visita presso la scuola di un monaco o di un sacerdote oppure gli studenti potrebbero mostrare ciò che hanno appreso, per esempio, organizzando un concerto dei brani musicali eseguiti durante il laboratorio, cuocere il pane e fare dimostrazioni di calligrafia.

III. Contatti

Centre of European Culture / Abbaye Royale
Indirizzo: 17400 Saint Jean d'Angely
Francia
E-mail: cceangely@wanadoo.fr
Sito web: www.cceangely.org

Collège Georges Télixier
Contatti personali: Frédéric Samuel
Indirizzo: 4 rue du professeur Télixier
17400 Saint Jean d'Angély
Francia
E-mail: frederic.samuel@ac-poitiers.fr

Programma di Studi Europei: La mia idea di Europa (IE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

L'obiettivo del progetto 'La mia idea di Europa' è la promozione della tolleranza nei confronti di altre culture e la comprensione comune del patrimonio culturale sia del nord che del sud dell'Irlanda. Tale iniziativa mette in relazione scuole cattoliche e scuole protestanti dell'Irlanda settentrionale attraverso progetti comunitari e collega entrambe a scuole che si trovano al di là dei confini dell'Irlanda stessa. In aggiunta, il Progetto di Studi Europei collega scuole delle Isole Britanniche con scuole del resto d'Europa. Nel corso del progetto 'La mia idea di Europa' sono stati organizzati workshop per studenti sulla costruzione di concetti quali fiducia, consapevolezza culturale, tolleranza religiosa ed educazione civica. Gli studenti hanno prodotto e divulgato filmati con la loro visione del patrimonio culturale sia irlandese che dell'Unione Europea, su tematiche quali:

- Immagina se l'Irlanda non appartenesse all'Unione Europea – come sarebbe?
- 'Capitan Europa' – un super eroe europeo che giunge a salvare le persone delle diverse regioni di conflitto irlandesi.
- Immagina che tu sia un visitatore proveniente da uno spazio cosmico atterrato in Irlanda – come spiegheresti l'Unione Europea?

II. Descrizione

Il patrimonio culturale dell'Irlanda nella sua interezza è un tema complesso potenzialmente in grado di creare divisioni. I giovani hanno percezioni molto diverse della loro identità e 'irlandesità'. Nell'Irlanda del nord, che appartiene al Regno Unito, la comunità è divisa in due parti distinte. Una di questa vorrebbe considerare se stessa come 'Inglese', l'altra invece come 'Irlandese'. Tale divisione è connessa alle fedi religiose e la storia dei violenti conflitti di questa regione ha svolto un ruolo importante nel perpetuare questa separazione. Al momento esiste un movimento per un 'futuro condiviso' con il coinvolgimento ad un livello civile di entrambe le

parti della comunità. La Repubblica d'Irlanda ha svolto un ruolo maggiore nella risoluzione del conflitto con la rinuncia alla rivendicazione del proprio territorio del nord nel 2005 ed apportando cambiamenti significativi alla propria costituzione. Il Governo irlandese lavora in stretta collaborazione con l'amministrazione locale e nazionale del Regno Unito ed esistono numerose iniziative multi confine per coinvolgere le scuole e i giovani nell'educazione al patrimonio culturale.

Il Progetto di Studi Europei è un programma di studi scolastici istituito nel 1986 dal Dipartimento Educativo dell'Irlanda del Nord e del Sud. Il suo intento generale è quello di creare legami di collaborazione basati sui corsi di studio. Attualmente negli Studi Europei sono coinvolte 300 scuole di istruzione secondaria tra cui licei classici (selettivi), scuole per studenti con esigenze speciali, scuole con sistemi educativi non convenzionali e università di istruzione superiore.

Oltre alla squadra del Progetto di Studi Europei, gli enti coinvolti nel progetto sono:

- Community Relations in Schools (CRIS)
- Parlamento europeo d'Irlanda
- Commissione europea d'Irlanda
- The European Movement (EM Ireland)
- Léargas (Agenzia Nazionale della Repubblica d'Irlanda per il Programma di Apprendimento Permanente)
- The Irish Film Institute

Il progetto 'La mia idea di Europa' pone l'attenzione sulla visione dell'Europa da parte di un gruppo di studenti irlandesi della scuola secondaria. Esso è particolare perché riguarda l'idea di un'Irlanda unita con partner provenienti da ogni parte del paese. Tale progetto utilizza inoltre le più recenti tecnologie comunicative e 'social media' compresi quelli digitali come 'YouTube' e 'Teacher-tube'. Esiste un forte e continuativo legame anche con l'Irish Film Institute di cui hanno beneficiato tutti i partner. I risultati sono la produzione e la diffusione di filmati realizzati interamente dagli studenti, riguardo diverse tematiche europee ma sempre dal punto di vista di un irlandese.

Le tematiche sino ad ora affrontate sono state:

- Immaginare che l'Irlanda non faccia parte dell'Unione Europea – come sarebbe?
- 'Capitan Europa' – un supereroe europeo che giunge a salvare le persone delle diverse regioni di conflitto irlandesi.

- Immaginare di essere un visitatore proveniente da uno spazio cosmico atterrato in Irlanda – come spiegheresti l'Unione Europea?

Il gruppo cui è stato destinato il progetto è rappresentato da tutte le classi di ragazzi con un'età compresa tra 15 e 16 anni. Nell'Irlanda del nord si potevano trattare tutte le materie, mentre nella Repubblica d'Irlanda, poiché tale gruppo di età coincide con l'anno di passaggio in cui non si devono sostenere esami ufficiali, solo alcune.

La materia 'Tecnologia informatica e di comunicazione' viene insegnata sia da una parte che dall'altra del confine come una delle materie principali, così questo aspetto del progetto ha trovato salde radici nel programma scolastico. Gli studenti studiano anche la storia dell'UE e le relazioni tra l'Irlanda, del nord e del sud, e l'Unione Europea. Oltre alle istituzioni sopra elencate, il progetto ha fatto anche ricorso a registi professionisti che giudicassero i video girati.

Come attività preparatoria gli studenti hanno intrapreso ricerche personali e di classe sui temi scelti. In questa fase sono anche stati assegnati i ruoli per la realizzazione del video, pubblicato poi sul sito web del Progetto di Studi Europei, dove gli studenti hanno espresso il loro voto sulle tematiche e gli argomenti.

Ciò ha condotto ad un corso residenziale per le scuole finaliste in cui hanno partecipato tutte le classi. E' stato in questa fase che gli studenti hanno avuto davvero bisogno di confrontarsi sulle questioni di patrimonio culturale comune ed individuale. Il corso intensivo ha previsto workshop sulla costruzione di concetti quali la fiducia, la consapevolezza culturale, la tolleranza religiosa e l'educazione civica. Essi hanno avuto inizio come laboratori sulla singola identità – con uno sguardo al proprio patrimonio culturale – ma sono poi proseguiti lavorando in gruppi di nazionalità mista. In modo particolare sono stati quest'ultimi ad indagare leggende e stereotipi sulle

Studenti al Parlamento Europeo (foto: European Studies Programme)



reciproche identità. Si sono svolti anche alcuni lavori in gruppi esclusivamente o di ragazzi o di ragazze, poiché in Irlanda alcune istituti sono solo maschili o solo femminili.



Il gruppo vincitore (foto: European Studies Programme)

I metodi didattici utilizzati sono stati quelli dell'apprendimento attraverso l'azione, dell'apprendimento tra pari e dell'apprendimento personalizzato. Tali metodologie hanno aiutato a sviluppare le abilità di comunicazione e di presentazione dell'intero gruppo di studenti. I prodotti finali sono consistiti di filmati digitali, mostrati durante la giornata finale presso l'Irish Film Institute. I premi comprendevano anche una visita collettiva al Parlamento Europeo di Strasburgo.

Il progetto è stato considerato un successo ed è intenzione degli organizzatori replicarlo nel 2012. Il punto di forza è l'assenza di necessità particolari richieste dal coordinamento da parte degli insegnanti. Gli studenti si motivano vicendevolmente da un lato e dall'altro del confine portando avanti il progetto e ad accrescendo le proprie conoscenze sul patrimonio. E' probabile che il nuovo progetto prevederà ad una fase iniziale incontri faccia a faccia più numerosi quando gli studenti sono coinvolti nelle attività di ricerca.

III. Contatti

European Studies Project
 Contatti personali: Maxine Judge
 Indirizzo: South Eastern Education e Library Board
 3 Charlmount Place
 The Mall
 Armagh BT61 9AX
 Regno Unito
 E-mail: maxinej@iol.ie
 Sito web: www.european-studies.org

Percorsi emotivi per bambini e ragazzi alla Manifattura delle Arti (IT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

“Così la mappa è sopra di noi!”

C., partecipante al progetto, 9 anni

Il progetto ‘Percorsi emotivi per bambini e ragazzi alla Manifattura delle Arti’ si è svolto tra il mese di settembre 2010 e il mese di maggio 2011. Si tratta di un progetto sperimentale realizzato dalla Fondazione Istituto Gramsci Emilia-Romagna insieme all’Associazione Mappe Urbane e al MAMbo, il Museo d’Arte Moderna di Bologna, Dipartimento Educativo. L’elemento centrale è costituito dalla relazione emotiva tra la città ed il suo patrimonio culturale. Partendo dal museo, due gruppi di bambini di scuola materna e di scuola primaria hanno partecipato ad un viaggio speciale di scoperta e di indagine del distretto culturale della Manifattura delle Arti. I contributi dei bambini sono stati raccolti e caricati su un geoblog, una mappa digitale dell’area esplorata che mostra i loro percorsi emotivi, narrando l’identità del territorio, reale e percepito. Il progetto è terminato con una mostra che ha raccolto tutti i materiali realizzati durante il suo svolgimento.

II. Descrizione

Il gruppo di ricerca dell’Associazione Mappe Urbane lavora dal 2007 all’interno della Fondazione Istituto Gramsci Emilia-Romagna di Bologna. Il gruppo è coordinato dal Responsabile scientifico Matilde Callari Galli e il suo obiettivo generale è quello di “identificare le diverse tipologie di relazione che gli spazi urbani possono offrire al cittadino che li vive e li sperimenta quotidianamente”.

Nel corso del 2009, in seguito a numerose attività di ricerca, l’Associazione Mappe Urbane ha creato il geoblog www.percorsi-emotivi.com.

cittadini di Bologna e la mappa digitale della loro città, consentendo a quanti la consultino di inserire, su un punto specifico della mappa, i loro pensieri, le loro proposte o i loro ricordi suscitati da quel determinato luogo. I contributi possono essere costituiti da foto, disegni o testi per creare, accanto a quella reale, la Bologna percepita e raccontata dai suoi cittadini.

Il progetto ‘Percorsi emotivi per bambini e ragazzi’ è nato in tale contesto con lo scopo di costruire un nuovo geoblog con una nuova mappa emotiva totalmente dedicata ai bambini e realizzata con i loro contributi. Per tale motivo l’Associazione Mappe Urbane ha deciso di interpellare il Dipartimento educativo MAMbo; sono stati coinvolti anche due studenti del corso di ‘Comunicazione e Didattica dell’Arte’ dell’Accademia di Belle Arti di Bologna, che hanno partecipato all’intero progetto, divenuto poi argomento delle rispettive tesi di laurea.

L’Associazione Mappe Urbane e il Dipartimento Educativo del MAMbo ne hanno seguito tutte le fasi, dall’idea iniziale, coordinata da Cristina Francucci, Responsabile scientifico del Dipartimento Educativo del MAMbo, sino alla sua conclusione. Il progetto ha esplorato l’area della Manifattura delle Arti come parte del Quartiere Porto – dove il MAMbo ha sede – e per via delle numerose trasformazioni subite negli ultimi secoli, che ne hanno mutato la destinazione d’uso da zona industriale a distretto culturale.

*Bambini al lavoro sulla mappa della Manifattura delle Arti
(foto: MAMbo - Dipartimento Educativo)*





La 'mappa emotiva' realizzata per la mostra finale del progetto, con i contributi di tutti i bambini (foto: MAMbo - Dipartimento Educativo)

Il progetto ha coinvolto due gruppi diversi. Il primo era costituito da 20 bambini di 5 anni della Scuola dell'Infanzia 'Mago Merlino', situata all'interno dell'area della Manifattura delle Arti. Il secondo gruppo era formato da bambini di nove anni della Scuola Primaria 'De Amicis' del Quartiere Porto. Entrambi i gruppi erano caratterizzati da una grande varietà culturale e in tal modo l'interazione con l'area scelta è stata assicurata. Un altro importante obiettivo è stato il supporto al processo di apprendimento tramite un'investigazione del patrimonio culturale all'interno del contesto urbano, un luogo di condivisione culturale, la capacità di sviluppare abilità di ricerca personale e di interpretazione critica di dati artistici e concreti. Il progetto ha voluto esaminare la relazione tra soggetto e territorio, tra identità privata e spazi pubblici, sviluppando competenze civiche e sociali e riflettendo sul senso di appartenenza al territorio stesso.

Considerando, inoltre, i programmi scolastici, tale progetto ha elaborato obiettivi specifici per ciascuna classe:

- per il gruppo di bambini più piccoli: stimolare il senso di orientamento nello spazio e approfondire il concetto di tempo;

- per gli alunni della scuola primaria: fare loro acquisire alcuni concetti storici e geografici, parte del programma scolastico dell'anno in corso.

La fase preliminare è stata dedicata alla condivisione degli obiettivi generali del progetto da parte di tutti i partner. In un secondo momento gli educatori del museo hanno incontrato gli insegnanti di entrambe le scuole per conoscere meglio la situazione di ciascuna classe e le capacità e i bisogni degli alunni. Il progetto ha poi avuto inizio nella sua fase 'pratica', costituita da cinque incontri per ciascun gruppo.

Tutte le attività si sono fondate su quattro categorie di ricerca che hanno fornito la struttura anche del geoblog:

1. Cosa mi piace/Cosa mi fa paura;
2. Cosa ho trovato;
3. Cosa c'era/cosa c'è;
4. Cosa mi piacerebbe cambiare.

L'attività propedeutica ha avuto luogo al MAMbo, dove i partecipanti hanno potuto visitare la Collezione permanente del museo. L'elemento centrale su cui si è focalizzata l'attenzione è stato il concetto di percorso e mappa emotiva, attraverso il contatto e la visione di alcune opere. Il secondo incontro si è tenuto presso il Dipartimento Educativo del museo, dove le attività laboratoriali sono state realizzate con il fine di scoprire la particolare storia della Manifattura delle Arti ed i suoi cambiamenti nel corso del tempo.

Il terzo ed il quarto incontro si sono svolti sul campo, dove i bambini sono stati coinvolti in passeggiate estetiche finalizzate ad esplorare gli spazi urbani con un approccio emotivo, creativo e multisensoriale. I bambini hanno potuto usare kit didattici con cartoni con cui creare tavolozze dei colori delle strade e degli edifici, cassette trasparenti dove mettere materiali naturali raccolti nel parco e una macchina fotografica per scattare foto dell'ambiente circostante. Il quinto incontro ha avuto luogo in aula, a scuola. Agli scolari è stato chiesto di scrivere i propri desideri riferiti alla Manifattura delle Arti, ad es. cosa vorrebbero aggiungere o come vorrebbero cambiare ciò che già esiste.

Nel mese di maggio 2011 è stata allestita la mostra finale presso il Dipartimento Educativo del MAMbo, cui hanno partecipato tutti i partner e i bambini con le rispettive famiglie, rendendo il progetto un'esperienza condivisa e dando avvio alle attività collaterali di divulgazione. Tutti i prodotti dei bambini sono stati caricati su un nuovo geoblog www.mamboedu.maps.percorsi-emotivi.com, caratterizzato da un'interfaccia grafica dedicata.

Il progetto 'Percorsi emotivi per bambini e ragazzi' ha generato, inoltre, rapporti significativi tra tutti i partner in termini di progetti e collaborazioni futuri. Durante lo svolgimento del progetto i bambini hanno dimostrato di essere interessati e sensibili nel localizzare i loro percorsi emotivi su tutta l'area della Manifattura delle Arti. Hanno creato mappe personalizzate, costruendo una stretta relazione emotiva con gli spazi urbani investigati. La percezione dello sviluppo e della crescita di tali elementi è stata una prova del successo del progetto. Le attività di valutazione sono state svolte nel corso del progetto stesso: gli educatori museali hanno incontrato gli insegnanti ogni settimana per confrontarsi con le loro opinioni o con i loro suggerimenti e parlare delle successive attività. Gli insegnanti di entrambe le scuole hanno condotto ulteriori workshop di valutazione a scuola: ai bambini è stato chiesto di esprimere i propri ricordi e le proprie impressioni sul progetto attraverso un lavoro creativo. Tali lavori dimostrano che gli alunni hanno acquisito ed approfondito le competenze correlate agli obiettivi del progetto.

III. Contatti

MAMbo – Museo d'Arte Moderna di Bologna, Dipartimento Educativo

Contatti personali: Ilaria Del Gaudio

Indirizzo: Via Don Giovanni Minzoni 14

40121 Bologna

Italia

Tel.+39 051 6496611

E-mail: mamboedu@comune.bologna.it

Sito web: www.mambo-bologna.org

Associazione Mappe Urbane

E-mail: info@mappe-urbane.org

Sito web: www.mappeurbane.org

Monumenti Aperti (IT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

La manifestazione 'Monumenti Aperti' celebra l'arte, la cultura, la storia e le tradizioni offrendo accesso gratuito ai monumenti della Sardegna che abitualmente sono chiusi al pubblico o richiedono una tariffa di entrata. Da 15 anni, per una settimana l'anno, i monumenti aprono le proprie porte svelando castelli, scuole, municipi, chiese: si tratta della possibilità per i cittadini di scoprire tesori nascosti e di godere di una vasta gamma di visite guidate, iniziative ed attività organizzate interamente da volontari.

Il progetto 'Monumenti Aperti' ha sviluppato un modulo specifico di formazione per insegnanti che desiderano partecipare, con le rispettive classi, alla manifestazione. Ogni anno, di conseguenza, vi prendono parte molte scuole, che coinvolgono attivamente gli studenti nell'apertura e nella valorizzazione dei monumenti regionali: in tal modo i giovani diventano membri attivi della comunità. Nel caso presentato in questa sede, il progetto ha coinvolto 142 alunni di età compresa tra i 6 e gli 11 anni della Scuola Primaria - Circolo Didattico 'Santa Caterina' di Cagliari, che hanno organizzato e condotto visite guidate della loro scuola, importante monumento cittadino.

II. Descrizione

La manifestazione 'Monumenti Aperti' si svolge da una quindicina d'anni, coinvolgendo diverse organizzazioni, con lo scopo di accrescere nelle giovani generazioni la consapevolezza del valore del patrimonio culturale e della sua tutela, incentivando un attivo senso di cittadinanza.

Il coordinamento complessivo è stato affidato all'Associazione Culturale 'Imago Mundi' sia per quanto riguarda le linee generali sia per l'assistenza ai partner locali nell'organizzazione dell'evento. Quest'ultimo è consistito nella ricerca della storia e delle

caratteristiche di un monumento di particolare importanza per la città e nell'organizzazione di visite guidate per presentarlo alla comunità. Nel caso specifico, il partner locale del progetto è stata la Scuola Primaria 'Santa Caterina' che ha organizzato un'iniziativa di Monumenti Aperti insieme all'Associazione Culturale 'Imago Mundi' e al Comune della città di Cagliari.

Il gruppo cui si è rivolto il progetto era costituito da 142 alunni di età compresa tra i 6 e gli 11 anni, provenienti da otto classi diverse. I bambini hanno preso parte al progetto con ruoli diversi, alcuni portando avanti le ricerche sul monumento scelto, altri organizzando e conducendo le visite guidate. Nel caso in esame la scelta del monumento è ricaduta sulla scuola stessa con la sua interessante storia: dapprima monastero, con adiacente chiesa, nel corso del XVII secolo e, dopo avere subito varie distruzioni lungo i secoli, scuola a partire dal 1896.

Gli studenti si sono mostrati assai appassionati dalla ricerca storica e, al termine del processo di apprendimento, hanno svolto il ruolo di guide o di assistenti all'evento 'Monumenti Aperti'. Hanno preparato vari materiali tra cui manifesti, disegni e una presentazione Power Point; alcuni hanno addirittura assunto il ruolo di tutori e guide nei confronti di altri bambini.

Il progetto si è inserito perfettamente nel curriculum scolastico e nel programma formativo della scuola, essendo il concetto di tutela del patrimonio culturale strettamente connesso



I bambini accolgono i visitatori in occasione della manifestazione 'Monumenti Aperti' (foto Eugenio Schirru)

con materie quali storia, geografia, arte ed educazione civica. Attraverso 'Monumenti Aperti' gli studenti hanno potuto imparare all'interno di un contesto educativo non tradizionale. I professionisti coinvolti nell'iniziativa sono stati gli insegnanti e gli operatori culturali dell'Associazione Imago Mundi, offrendo supporto e coordinamento educativo. Una formazione specifica sulla narrazione è stata proposta agli insegnanti coinvolti attraverso seminari tenuti da rinomati esperti nazionali.

La metodologia utilizzata ha implicato la costruzione di due moduli: uno 'teorico' e uno 'pratico'. Entrambi sono caratterizzati da un approccio che integra diverse dimensioni e specificazioni, ponendo l'attenzione su un metodo euristico di sviluppo di abilità di classificazione e di ricostruzione e valorizzando la capacità di leggere i 'segni' che variamente caratterizzano il sito o il monumento in questione. Il lavoro è quindi 'integrato' ed 'interdisciplinare' e in qualsiasi momento gli studenti si sentono parte attiva e costantemente incentivati a rispondere agli stimoli.



Persone in visita alla scuola 'Santa Caterina' in occasione della manifestazione 'Monumenti Aperti' (foto Eugenio Schirru)

'Monumenti Aperti' è un progetto che coinvolge tutti i cittadini della società. Nel caso specifico della scuola Santa Caterina, i risultati - per ciò che riguarda la crescita individuale dei bambini in termini di pensiero critico, riflessione sui contenuti e processi di apprendimento - sono stati eccellenti. Gli alunni si sono, infatti, esercitati con l'autovalutazione attraverso il confronto con gli altri e hanno sperimentato un metodo di lavoro di squadra collaborativo e di partecipazione che ha sfruttato il contributo e la creatività di ciascuno.

Attraverso 'Monumenti Aperti' la scuola promuove lo sviluppo di abilità necessarie per l'apprendimento, prende in esame le esperienze degli studenti e impara a gestire le loro emozioni, stimolando nei bambini senso di responsabilità nel portare a termine un incarico, nel prendersi cura di loro stessi, degli altri e dell'ambiente in cui vivono. Un'esperienza molto positiva ha riguardato il ruolo assunto da alcuni bambini più grandi nei confronti di quelli più piccoli, seguiti ed aiutati durante la visita guidata o la sua preparazione. Si tratta di un esempio concreto del significato assunto da 'Monumenti Aperti', che va al di là dell'educazione tradizionale e mostra come possano essere acquisite competenze trasversali.

III. Contatti

Contatti personali: Fabrizio Frongia
Associazione culturale Imago Mundi
Indirizzo: Via S. Croce 18
09128 Cagliari
Italia
E-mail: ff@camuweb.it
Sito web: www.monumentiaperti.com

Totem Sensoriale (IT)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto “Totem sensoriale” consiste nella creazione di un punto informativo rivolto a persone con disabilità visive. Il progetto è stato promosso dal ‘Museo Tattile Statale Omero’ di Ancona in collaborazione con l’Ufficio Scolastico Provinciale ed altre autorità locali, coinvolgendo due classi del secondo anno della scuola secondaria di I grado. Il progetto è costituito nella scelta di un monumento particolarmente rappresentativo della propria città e nella realizzazione di ausili e materiali didattici che permettessero di renderlo ‘visibile’ e fruibile anche ad un pubblico disabile visivo.

Nel corso del progetto gli studenti hanno prodotto un modellino volumetrico in argilla della Cattedrale di San Ciriaco di Ancona e della sua facciata e la pianta tattile sia del suo interno sia del contesto urbano in cui la chiesa si trova inserita. Il totem – punto informativo è stato collocato all’interno del monumento, dopo aver ricevuto una valutazione e l’approvazione da parte di persone con disabilità visive. Gli studenti si sono dovuti anche occupare della sua manutenzione lungo un determinato periodo di tempo. Tale esperienza ha provocato un coinvolgimento emotivo collettivo e tutti i ragazzi hanno avuto la possibilità di comprendere cosa sia davvero la disabilità e di sviluppare nei confronti delle persone svantaggiate un maggiore senso di responsabilità.

II. Descrizione

Il ‘Totem Sensoriale’ è un punto informativo realizzato specificamente per persone con disabilità visive. Il progetto è stato promosso dal ‘Museo Tattile Statale Omero’ di Ancona in collaborazione con l’Ufficio Scolastico Provinciale ed altre autorità locali ed ha coinvolto 47 studenti di 12 anni provenienti da due classi di scuola media, l’Istituto Comprensivo ‘Cittadella Archi-Sud’ della città, durante l’anno scolastico 2009/2010. La maggior parte dei ragazzi erano originari di Ancona ed alcuni erano ragazzi di

origine straniera in Italia da diversi anni; erano anche presenti due studenti con disabilità visiva.

Entrambe le classi avevano già avviato un progetto con l’obiettivo di acquisire una conoscenza più approfondita della propria città e di scoprire il valore del suo patrimonio artistico e culturale. Il progetto ‘Totem sensoriale’ ha offerto loro la possibilità di accrescere tale conoscenza e di progettare strumenti che la rendessero più facilmente accessibile alle persone con disabilità visive. All’inizio del progetto, il gruppo, guidato dall’insegnante di Educazione artistica, ha incontrato persone non vedenti e ha sperimentato in prima persona la loro percezione dell’arte e della realtà. I ragazzi hanno, infatti, chiuso i loro occhi e fatto l’esperienza, anche se solo per un momento, della condizione di disabilità visiva, comprendendo l’importanza dei supporti tattili. Hanno poi fatto visita al Museo Omero dove hanno partecipato a workshop interattivi sulla disabilità visiva. In questa occasione hanno avuto un incontro con i fondatori del Museo, entrambi non vedenti, felici di poter rispondere a tante domande e curiosità: in tal modo i ragazzi si sono fatti un’idea di un mondo precedentemente a loro sconosciuto.

Dopo questa introduzione si sono svolti undici incontri, tenuti a scuola con insegnanti, studenti e operatori del museo. I ragazzi hanno scelto il monumento che avrebbero voluto riprodurre e la scelta è caduta sulla cattedrale di San Ciriaco, il simbolo della città di Ancona. Dopo una fase di studio e di analisi, ai ragazzi

*Tavola tattile della facciata della cattedrale di S. Ciriaco ad Ancona
(foto: Archivio Museo Omero)*



è stato chiesto di realizzare tre tavole tattili a rilievo su un piano d'appoggio cartonato. Per riprodurre il monumento, i ragazzi ne hanno dovuto esplorare tutte le caratteristiche architettoniche e ciò ha consentito loro di ottenere una maggiore comprensione della sua struttura.

Il Museo Omero ha fornito alla scuola l'argilla e tutti gli altri materiali necessari per la produzione dei supporti tattili, dando agli studenti alcune spiegazioni sulla loro corretta realizzazione in modo da poterli rendere leggibili da persone con disabilità visive. Ai ragazzi è stato chiesto di realizzare tre tavole tattili su un piano d'appoggio cartonato (300 gr) di 30x30 cm, raffiguranti la facciata della cattedrale, la pianta del suo interno e del contesto urbano in cui essa è inserita.

Le tavole contengono profili a rilievo e sono tutte realizzate con materiali da riciclo scelti appositamente dai ragazzi, quali bottoni, nastri, cartoni con diverse textures tattili. Per ciascuna tavola tattile sono state predisposte una legenda, delle parole chiave e una descrizione Braille degli elementi di architettura raffigurati. Le tre tavole con le rispettive legende e parole chiave sono state poi riunite in un album che mostra gli aspetti storici della cattedrale tra alcune curiosità. Gli studenti hanno, inoltre, realizzato un modellino volumetrico in argilla della chiesa che si può separare nelle sue diverse componenti in modo da descrivere le forme e i volumi del monumento. I ragazzi si sono occupati anche della decorazione, della pittura e dell'assemblaggio delle parti del 'totem sensoriale', che ora si trova vicino all'ingresso occidentale della

cattedrale, dopo essere stato valutato e approvato da persone con disabilità visive. Ancora oggi la manutenzione del totem è svolta dagli studenti.

In riferimento alle persone con disabilità visive, il progetto ha mirato al miglioramento della loro vita culturale e sociale, fornendo loro accesso pieno e reale a monumenti situati nell'area in cui vivono. In riferimento agli studenti, invece, il progetto ha avuto un duplice obiettivo: da un lato, ha tentato di accrescere la loro consapevolezza nei confronti delle disabilità e, dall'altro, di migliorare la conoscenza del loro territorio e del suo patrimonio culturale, rafforzando il loro senso di appartenenza.

I ragazzi sono stati molto attivi e collaborativi – e lo dimostra il fatto che hanno proseguito nelle loro attività perfino dopo l'orario scolastico – e, venendo a contatto con la loro quotidianità, hanno acquisito consapevolezza dei problemi delle persone con disabilità e, in particolare, con disabilità visive. E' piaciuta molto l'idea di creare qualcosa che fosse davvero utile per la società.

Le competenze chiave acquisite dai ragazzi sono state: imparare ad imparare, competenze civiche e sociali e consapevolezza ed espressione culturali. Le competenze civiche e sociali sono state acquisite attraverso il lavoro di gruppo; per quanto riguarda invece l'espressione culturale, è significativo sottolineare che alcuni ragazzi hanno preso la parola in pubblico per presentare il progetto e portare la loro testimonianza durante la cerimonia pubblica di inaugurazione del 'totem sensoriale'.

Il progetto 'Totem Sensoriale' è stato collaudato e valutato ed è ora pronto per essere trasferito in altri contesti, dove scuole e istituzioni culturali possono lavorare insieme per rendere il patrimonio di una città più accessibile alle persone con disabilità visive in un modo economico e molto efficace.

III. Contatti

Contatti personali: Andrea Socrati e Manuela Alessandrini
Museo Tattile Statale Omero (Dipartimento Educativo)
Indirizzo: Via Tiziano, 50
60125 Ancona
Italia
Tel. +39 071 2811935 Fax +39 071 2818358
E-mail: andrea.socrati@museoomero.it
manuela.alessandrini@museoomero.it
Sito web: www.museoomero.it



*Totem Sensoriali della cattedrale di S. Ciriaco ad Ancona
(foto: Archivio Museo Omero)*

La lavanderia (MA)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'La lavanderia' si fonda su un'idea dell'artista Joëlle Gonthier. Nel progetto allievi della scuola primaria vanno alla scoperta dei caratteristici souk di Marrakech (Marocco), importanti luoghi culturali e turistici di questo Paese. Nei souk si può trovare qualunque tipologia di patrimonio culturale, come risulta evidente dalle creazioni artistiche realizzate dai bambini che a quelle tipologie culturali si sono ispirati.

Nel corso del progetto gli scolari partecipano a laboratori artistici come quello in cui realizzano illustrazioni. I bambini allestiscono una mostra all'interno di un souk con i loro disegni esposti come in una lavanderia, appesi su una corda da bucato. Molti Paesi hanno partecipato a questo progetto fin dal suo avvio, talvolta anche simultaneamente, permettendo alle caratteristiche culturali di un Paese di essere identificate da un altro.

II. Descrizione

Il progetto è organizzato da insegnanti in collaborazione con guide turistiche, negozianti e artisti professionisti del campo dell'illustrazione e della fotografia.

Gli obiettivi specifici del progetto sono:

- migliorare nei bambini la curiosità, la creatività, la consapevolezza della loro cultura;
- sviluppare in loro capacità di osservazione;
- sviluppare le competenze chiave stabilite da AQUEDUCT;
- rendere vivo agli occhi dei bambini il patrimonio culturale;
- acquisire conoscenze sull'architettura e i prodotti locali del Marocco e utilizzare un vocabolario corretto per indicare edifici, elementi del patrimonio, trasporti pubblici, disegni, immagini, illustrazioni;
- imparare come usare una macchina fotografica e sviluppare uno spirito di osservazione;

- produrre creazioni artistiche e accrescere le proprie conoscenze sull'allestimento di una mostra;

La prima fase del progetto consiste in una presentazione, da parte di una guida turistica, di Marrakech e del suo souk. L'idea è che gli scolari memorizzino le principali informazioni riguardo la città. Nel pomeriggio si recano al souk in gruppi di tre con l'obiettivo di raccogliere immagini, oggetti, 'odori', etc. di questo luogo così importante della città.

Per tre giorni gli studenti lavorano in aula e disegnano due prodotti per gruppo, rappresentativi a loro giudizio della reale identità del souk. Il loro obiettivo concreto è quello di imparare, osservare e disegnare. Scelgono, inoltre, una foto che sia significativa e rappresentativa della diversità culturale del souk.



(foto: Maha El Madi)

I prodotti finali vengono esposti in una mostra in città. I bambini devono definirne il titolo e, calandosi nel ruolo di direttore di museo, organizzare l'evento in collaborazione con il fotografo, l'illustratore, l'insegnante e un rappresentante della Fondazione 'Dar Bellarj'.

In pochi giorni, i bambini hanno acquisito conoscenze riguardo l'aspetto culturale dei souk a Marrakech e hanno imparato come sviluppare la capacità di osservazione attraverso il disegno e lo scatto di foto ed, infine, hanno appreso come allestire una mostra insieme a dei professionisti.

Ogni giorno, gli scolari imparano qualcosa su se stessi, la loro cultura, gli edifici, le tradizioni enogastronomiche, etc. Al termine di ogni giornata i bambini hanno il tempo di stare insieme per discutere le nuove informazioni acquisite e gli elementi osservati per dare un senso all'iniziativa finale.

Il laboratorio di illustrazione e di fotografia incentiva gli allievi ad avvicinarsi agli elementi culturali del souk come cosa viva. Nel corso dell'intero processo essi sviluppano i principi che esporranno nella presentazione finale. Insieme identificano il tema della loro mostra e producono la stessa con l'aiuto di professionisti dell'industria turistica, della fotografia, dell'illustrazione e dei loro insegnanti. Tali professionisti lavorano con i bambini per tre giorni aiutandoli a trasformare tutti i disegni, gli oggetti, le fotografie, gli appunti etc. riguardanti il souk in una mostra vera e propria.

Il punto di forza di tale progetto è lo sviluppo di relazioni tra bambini, residenti e negozianti del souk, per creare un progetto comune. Si tratta, inoltre, di una collaborazione tra generazioni nuove e passate per conoscere meglio un'area che è essenzialmente identità culturale e turistica della città. Una totale immersione dei bambini in un luogo che essi utilizzano quotidianamente ma della cui importanza non si rendono conto.

L'allestimento di una mostra diviene un modo per i bambini per imparare qualcosa di più riguardo il souk, la sua costruzione e la sua organizzazione. Si tratta, inoltre, di un buon modo per andare alla scoperta di cultura e memorizzare il suo contenuto.

III. Contatti

Centre of European Culture
Indirizzo: Abbaye Royale
17400 Saint Jean d'Angély
Francia
E-mail: secretariat@cceangely.org

Ecole Auguste Renoir
Contatti personali: Eva Benkarim e Maha El Madi
Route de la Targa
BP 2406
Marrakech
Marocco
Tel: 00-212 524 42 45 05
E-mail: evasuryn@yahoo.fr
Sitoweb:
<http://www.ambafrance-ma.org/efmaroc/re noir/index.html>



The Medina (MA)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il sovrano di un Paese arabo è alle prese con il problema dell'alto numero di persone che oggi frequentano la medina, l'antico quartiere arabo, un luogo dal forte contrasto rispetto alle moderne aree urbane. Il Re desidera tutelare tale luogo in quanto patrimonio culturale e chiede ai bambini di trovare soluzioni per risolvere le difficoltà causate dall'alto numero di persone frequentanti la medina.

Attraverso questo compito 27-30 bambini della scuola primaria 'Auguste Renoir' di Marrakech (Marocco) hanno scoperto le caratteristiche di un'antica medina sviluppandone un progetto turistico. Per due mesi hanno partecipato a diversi laboratori d'arte come quello sullo stucco per restaurare la medina, scoprendo le antiche tradizioni e l'arte della loro nazione, cercando soluzioni per il restauro della medina stessa e del suo possibile utilizzo moderno.

II. Descrizione

Nel progetto 'La Medina' i bambini della scuola 'Auguste Renoir' di Marrakech hanno imparato a conoscere il patrimonio culturale del proprio Paese e della propria città. Loro e, attraverso loro, le rispettive famiglie sono diventati consapevoli della ricchezza del patrimonio architettonico e culturale presente nei souk (le vie degli acquisti) e nei fondouks (magazzini) all'interno della medina (la parte antica della città). I bambini hanno analizzato e sviluppato programmi per una 'cultura viva' nella città antica. La loro creatività è stata incentivata attraverso laboratori artigianali mirati a creare un legame tra patrimonio culturale ed arte contemporanea.

Il progetto ha preso l'avvio osservando fotografie dell'antica medina, ascoltando i racconti dei passati abitanti e utilizzando documenti educativi forniti dall'Istituto del Mondo Arabo di

Parigi. Attraverso un incarico i bambini sono stati sfidati a sviluppare competenze quali imparare ad imparare, imprenditorialità, competenze sociali e civiche, consapevolezza ed espressione culturali. Tale incarico proveniva dal Re di un Paese arabo che chiedeva loro di trovare soluzioni per risolvere le difficoltà incontrate dalle persone residenti all'interno della medina a causa del sovraffollamento delle persone in visita. Perciò i bambini hanno dovuto sviluppare un piano; divisi in gruppi si sono calati nel ruolo di un architetto, un artigiano, un artista, un commerciante, una figura religiosa e un direttore di un luogo culturale come ad es. un museo, un centro ricreativo, un centro sociale, un'associazione etc.



(foto: Maha El Madi)



(foto: Eva Benkarim)

Gli allievi hanno visitato la medina e relazionato sul suo aspetto attuale e sul confronto con le aree urbane moderne della città. Hanno presentato le loro scoperte e i loro programmi all'intero gruppo, ricevendo commenti su ciascuna proposta avanzata ed estrapolando il miglior punto di vista da ciascuna per realizzare una mostra dei progetti per la 'nuova' medina. Hanno, inoltre, organizzato laboratori in cui realizzare dimostrazioni dei mestieri osservati all'interno della medina stessa.

III. Contatti

Centre of European Culture
Indirizzo: Abbaye Royale
17400 Saint Jean d'Angély
Francia
E-mail: secretariat@cceangely.org

Ecole Auguste Renoir
Contatti personali: Eva Benkarim e Maha El Madi
Route de la Targa
BP 2406
Marrakech
Marocco
Tel: 00-212 524 42 45 05
E-mail: evasuryn@yahoo.fr
Sitoweb: <http://www.ambafrance-ma.org/efmaroc/renoir/index.html>

Licht op Rembrandt (NL)

Luce su Rembrandt: imparare a conoscere Rembrandt attraverso il teatro

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

‘Luce su Rembrandt’ è un progetto in cui bambini di scuola primaria hanno acquisito conoscenze sulla vita e l’opera del famoso pittore olandese Rembrandt attraverso il teatro. Il progetto, infatti, ha dato luogo ad una rappresentazione teatrale su Rembrandt allestita per genitori e compagni. Durante l’anno 2005 hanno partecipato a tale progetto circa 2000-3000 allievi delle scuole primarie di Leiden, tra cui anche una scuola per bambini sordi, con problemi uditivi e in alcuni casi anche autistici con un’età compresa tra i 10 e i 12 anni.

II. Descrizione

Il progetto ‘Luce su Rembrandt’ è stato sviluppato dalla ‘Youth Theater School’ di Leiden (Jeugdtheaterschool Leiden) durante l’anno 2005, anno dedicato alla memoria del pittore. La serie di lezioni messe in campo mira a mettere in contatto con il patrimonio culturale bambini di età compresa tra i 10 e i 12 anni, in modo divertente e a tutto tondo e a lavorare sulla consapevolezza e l’espressione culturali, le competenze sociali e l’acquisizione della lingua. Il progetto consiste di dieci lezioni di un’ora a settimana, una prova generale e una rappresentazione teatrale, svoltisi nell’arco di un periodo di nove settimane.

Le lezioni sono tenute dall’insegnante di teatro della ‘Jeugdtheaterschool’ ma nella loro preparazione anche gli insegnanti dei bambini coinvolti svolgono un ruolo fondamentale. A questo scopo e per tali docenti sono state appositamente sviluppate specifiche linee guida. Per gli allievi è stato preparato, come introduzione al contenuto delle lezioni, un opuscolo, utilizzato poi, sia da insegnanti che bambini, durante la preparazione delle stesse, quando saranno anche chiariti i principali concetti relativi al teatro.

Le lezioni di teatro sono un grande potenziale in termini di

apprendimento significativo ed onnicomprensivo. Il teatro può aiutare tutti i bambini ad indagare argomenti in modo attivo, a dare un senso alla loro vita e a sviluppare autostima. Può, inoltre, accrescere il loro vocabolario e renderli in grado di scoprire nuovi potenziali e nuovi aspetti della loro personalità, divenendo uno strumento dinamico per l’apprendimento sia socialmente sia storicamente. Il teatro offre possibilità ai bambini di esplorare le modalità di pensiero e di sentimento degli altri. Coltiva l’immaginazione che è, a sua volta, strumento di apprendimento. “Usando l’immaginazione si può sognare il reale e prevedere il futuro. Il primo dà sicurezza, il secondo libertà” (Making a World of Difference. DICE manual, 2010). Un aspetto peculiare del teatro riguarda l’attualità del tempo dell’azione, che lo rende assai concreto. In una rappresentazione teatrale, tuttavia, sono consueti i passaggi temporali. I bambini possono vivere in un altro tempo e possono apprendere attraverso l’esperienza immaginata.

(foto: Jeugdtheaterschool Leiden)





(foto: Jeugdtheaterschool Leiden)

Attraverso le lezioni di teatro del progetto 'Luce su Rembrandt', i bambini possono fare esperienza e conoscere, in modo divertente e naturale, la figura di Rembrandt, il suo lavoro, le sue abitudini e le usanze dell'epoca in cui egli visse. Tramite questo lavoro i bambini si accorgono delle numerose somiglianze tra presente e passato. Le prime cinque lezioni prendono spunto da cinque quadri di Rembrandt e i temi indagati sono: Cappelli, Personaggi, Posizione, Composizione ed Emozioni. Vengono perciò usati oggetti reali come cappelli e colletti dell'epoca del pittore. Nelle ultime cinque lezioni, invece, i bambini lavorano sulla presentazione o sulla rappresentazione teatrale sulla vita di Rembrandt, che viene svolta come un 'tableau vivant' all'interno di una grande cornice da quadro con la famosa 'luce di Rembrandt sulla scena e i costumi dell'epoca.

Presso la scuola per bambini sordi, con problemi uditivi ed in alcuni casi autistici, gli insegnanti di teatro della Jeugdtheaterschool hanno usato metodi didattici ed abilità di insegnamento diverse rispetto ai metodi tradizionali, utilizzando, ad esempio, istruzioni più brevi e cercando quanto più possibile di evitare istruzioni verbali. Il ritmo delle lezioni è stato più lento di quello delle lezioni

tradizionali e gli insegnanti hanno fatto in modo, nel parlare, di guardare sempre i bambini. I bambini sordi sono stati affiancati da un interprete.

La Jeugdtheaterschool di Leiden svolge ancora oggi tale progetto presso le scuole primarie e le scuole di educazione per soggetti con specifiche necessità.

III. Contatti

Stichting Jeugdtheaterschool
Postbus 16043
2301 GA Leiden
Olanda
Tel: +31 (0)71-5144614
E-mail: liesbeth@jtsleiden.nl o kees@jtsleiden.nl
Sito web: <http://www.jtsleiden.nl>

De verkoper en het museum* (NL)

Il negoziante e il museo

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Il negoziante e il museo' è stato sviluppato dal Museo 't Oude Slot' di Veldhoven, Olanda. Il Museo 't Oude Slot' è una vecchia fattoria. La collezione raccoglie oggetti del XVIII, XIX e XX secolo utilizzati prevalentemente dai coltivatori del Kempen, una regione dell'Olanda meridionale. L'esposizione del museo si fonda su temi molto vari: eroi e idoli, il corpo umano, la morte, i maiali, gli stranieri, il divertimento etc.

Vecchi oggetti, opere d'arte e materiali contemporanei sono esposti tutti insieme. Il museo rappresenta una vera e propria sfida per i suoi visitatori - in particolare per i bambini in età scolastica - a sviluppare opinioni personali fondate sui materiali storici in mostra. Il progetto è rivolto a bambini di età compresa tra i 6 e i 12 anni. Temi centrali della mostra sono: quali informazioni fornisce un oggetto e come si può interpretare la storia che sta dietro ad esso.

II. Descrizione

Il progetto "Il negoziante e il museo" è stato sviluppato da un museo locale olandese, il Museo 't Oude Slot', una vecchia fattoria. Tra le attività del museo, l'educazione al patrimonio è un obiettivo importante. Il video utilizzato nel progetto è stato realizzato dal 'Bureau Erfgoed Actueel' ('Erfgoed Nederland' dopo il 2008). Il progetto è rivolto a bambini di età compresa tra i 6 e i 12 anni e affronta l'interpretazione di notizie storiche e il contatto con il patrimonio culturale. I temi centrali riguardano le informazioni che può fornire un oggetto e l'interpretazione della storia dietro ad esso.

L'obiettivo concreto di questo progetto è l'apprendimento da parte degli alunni della diversa interpretazione cui sono soggetti la storia e il patrimonio culturale. Nello specifico:

- l'interpretazione è qualcosa di provvisorio;
- tutto comincia e finisce con gli oggetti;
- l'importanza del patrimonio culturale e della sua conservazione.

Il progetto prevede un tempo di svolgimento che può andare da 1-2 giorni a una settimana.

Per la fascia di età dai 12 ai 18 il museo propone un progetto simile dal titolo "Il Motel dei Misteri".



Bambini al lavoro per la campagna pubblicitaria (foto: Pieter Mols)

Il progetto inizia con una storia tratta dall'opera del famoso scrittore olandese Toon Tellegen che racconta la vicenda del padrone di un negozio pieno di articoli inutili, dove nessuno entra e nessuno compra nulla e che si trova così a dover chiudere. Invece di 'negozio', si può leggere 'museo'. L'incarico per i bambini è quello di salvare il negozio/museo e il suo personale attraverso una campagna pubblicitaria. Tutti gli allievi si trasformano quindi in disegnatori per un'agenzia pubblicitaria specializzata in campagne 'difficili'. Il prodotto finale è una campagna pubblicitaria che interpreta manufatti storici in modo moderno.

In un secondo momento i bambini esplorano il museo dove, lavorando possibilmente a coppie, scelgono a piacimento un oggetto da utilizzare nella campagna pubblicitaria, scattandone una foto istantanea o digitale. Tornati a scuola muniti di fotografie e degli altri materiali richiesti, stilano una prima bozza della loro

* De Troyer V., Vermeersch J. (a cura di), Hereduc. Patrimonio culturale in classe. Manuale pratico per gli insegnanti, 2005.

campagna pubblicitaria, il cui scopo è quello di attirare più clienti possibile al negozio/museo.

In aula gli alunni guardano il video 'Well spotted', che presenta molte attività pratiche attraverso cui gli alunni imparano a interpretare manufatti storici. A seconda dell'interesse mostrato, si può procedere con un'estensione del progetto o con ulteriori attività.

Riflessione

Il progetto utilizza alcuni elementi didattici dell'approccio Storyline; in esso la motivazione viene fornita dal racconto del negoziante. La storia agisce come una linea guida e i bambini svolgono un ruolo in cui possono identificarsi. Anche l'esplorazione non guidata dei bambini all'interno del museo è un punto di forza del progetto. I bambini hanno infatti la possibilità di fare molte scelte durante tutto l'arco del progetto: possono scegliere un manufatto storico nel museo, possono lavorare da soli o insieme e anche lo stile della loro presentazione dipende da loro. Una riflessione esplicita sulle competenze chiave manca nel progetto ma può essere collegata alle presentazioni, alla campagna pubblicitaria o alle attività basate sul video 'Well Spotted'.

III. Contatti

Museo 't Oude Slot

Indirizzo: Hemelrijken 6, NL-5502 HM Veldhoven

Olanda

Telefono: + 31 40 253 31 60

E-mail: mslot@iae.nl

Sito web: <http://www.museumoudeslot.nl>

Bambini in visita al Museo (foto: Pieter Mols)



St-ART

Video-ritratti delle memorie delle persone anziane realizzati dai giovani (NL)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Nel corso del progetto St-ART giovani provenienti da diversi background culturali e frequentanti la scuola secondaria hanno realizzato documentari intervistando persone anziane, anch'esse con background differenti. La peculiarità del progetto consiste nell'instaurarsi di un dialogo tra due generazioni riguardo temi quali la vita delle persone anziane, la storia e la cultura, la religione, la politica, la II Guerra Mondiale, la vita nei campi di prigionia giapponesi in Indonesia, la discriminazione, l'amore e la musica. Tali storie, in quanto patrimonio culturale immateriale, permettono agli studenti di sviluppare competenze confrontando 'passato e presente'.

Il progetto fa parte di uno 'stage sociale'. In Olanda, a partire dall'anno scolastico 2011/12, è diventato obbligatorio per gli allievi delle scuole secondarie svolgere uno stage sociale, una forma di apprendimento interno o esterno alla scuola in cui i ragazzi danno il loro contributo alla società attraverso prestazioni di lavoro volontarie. All'interno del progetto St-ART il tirocinio sociale si è unito ad obiettivi artistici e culturali. Dal momento che tale progetto si è rivelato un successo, gli organizzatori hanno preparato un manuale come strumento affinché anche altri istituti scolastici possano a loro volta proporlo.

II. Descrizione

Daisy Duivenvoorden e Pauline Min, studenti della 'Amsterdam School of Arts', hanno utilizzato il progetto St-ART come forma di stage sociale, cui tutti gli studenti olandesi della scuola secondaria dovranno partecipare a partire dal 2011. Uno stage sociale ha numerosi obiettivi; i giovani prestano lavoro volontario e sono continuamente incoraggiati in un coinvolgimento attivo all'interno della società. Nel progetto St-ART, per studenti di due scuole secondarie l'aspetto sociale è stato combinato con obiettivi artistici e culturali.

Durante l'anno scolastico 2008/09 circa 42 studenti di due scuole secondarie de L'Aia e di Amsterdam, di età compresa tra i 14 e i 18 anni, hanno svolto uno stage sociale presso due case di riposo realizzando video-ritratti delle persone anziane lì ricoverate. Gli studenti, in tal modo, hanno aumentato le loro conoscenze sulle persone anziane, le loro vite e storie personali e, inoltre, anche sulla storia nel senso più ampio del termine; hanno anche imparato a realizzare un documentario. Il progetto mira a sviluppare nei giovani una certa sensibilità nei confronti degli anziani. La ricerca mostra che su 2,6 milioni di olandesi con un'età superiore ai 65 anni, almeno 1 milione soffre di solitudine. Più di 100.000 persone ultra sessantacinquenni (4%) ne soffrono in forma grave e lo stesso accade ad altre 200.000 tra più di 4.1 milioni di persone con un'età superiore ai 55 anni (TNS/NIPO, 2008).

L'educazione culturale è parte integrante del programma scolastico olandese di livello secondario. Il 'Cygnus Gymnasium' di Amsterdam è una piccola scuola interconfessionale con studenti per la maggior parte di origine olandese. Il City College de L'Aia (MAVO-HAVO-VWO), invece, ha una popolazione studentesca mista, prevalentemente con origini marocchine o tunisine. Gli studenti di tali scuole si sono incontrati con le persone anziane di due case di riposo delle rispettive città. I ragazzi del 'Cygnus Gymnasium' hanno prodotto video-ritratti degli anziani ospiti della multiculturale casa di riposo 'De Venser' dello stadsdeel Zuid-Oost di Amsterdam, intervistando persone provenienti dalle Antille o dal Suriname. Gli studenti del City College de L'Aia, viceversa, con background sudanesi, marocchini, nepalesi e lituani hanno realizzato video-ritratti di persone anziane principalmente nate in Olanda, ospiti del 'Centrum Bezuidenhout' de L'Aia.

La ragione per cui nell'ambito del progetto St-ART si fa uso di tali media risiede nel fatto che essi giocano ormai un ruolo importante nella vita dei giovani e perciò sono considerati fortemente motivanti. L'utilizzo di tali media, l'insegnamento di esperti su come realizzare un documentario, le interviste, il montaggio e l'apprendimento in un contesto reale sono tutti elementi che incentivano a loro volta l'apprendimento di competenze sociali, culturali e tecniche. I giovani hanno quindi l'opportunità di apprendere in modo multi disciplinare e a 360 gradi, trovando soluzioni a problemi e collaborando in un contesto di vita reale.

Prima dell'inizio del progetto, gli studenti hanno partecipato ad una lezione introduttiva sulla realizzazione di filmati. Nell'arco della settimana di durata del progetto, gli studenti hanno



lavorato esclusivamente sui loro documentari, mentre nel corso dello svolgimento del progetto stesso hanno preso parte a laboratori – coordinati da professionisti – sulle strategie di intervista e sulle abilità tecniche richieste dalla produzione di un filmato. Gli esperti si sono assicurati della buona preparazione degli studenti e hanno fornito commenti sui video-ritratti e sull’interazione tra i giovani e le persone anziane.

Secondo quanto affermato dai coordinatori del progetto, è stato assai istruttivo osservare in che modo la curiosità sia dei ragazzi che degli anziani abbia condotto ad interessanti conversazioni sulla vita della terza età, la storia e la cultura, la religione, la politica, la II Guerra Mondiale, la vita nei campi di prigionia giapponesi in Indonesia, la discriminazione, l’amore e la musica.

Gli studenti hanno iniziato a sentirsi sempre più vicini agli anziani ospiti e, in alcuni casi, hanno avuto difficoltà a salutarli al termine del progetto. Questo è sfociato in video-ritratti molto belli e toccanti e talvolta persino divertenti che sono stati proiettati nel corso di una giornata che ha visto ospiti, tra gli altri, gli anziani intervistati, i ragazzi, i loro amici e le famiglie. Dal momento che il progetto ha riscosso un grande successo, gli organizzatori hanno concepito un manuale basato sulla loro esperienza, per far sì che anche altre scuole possano replicare l’iniziativa.

Riflettendo sull’esperienza, i coordinatori del progetto hanno osservato che tale attività sarebbe meno adatta da svolgere da parte di una classe nella sua totalità perché la gestione dei ragazzi richiede molto tempo e numerosi sforzi. Una settimana per lo svolgimento del progetto si è rivelata essere una quantità di tempo sufficiente affinché ragazzi e anziani imparino a conoscersi vicendevolmente e anche per la quantità di elementi appresi dagli studenti in un periodo di limitato tempo. L’altro lato della medaglia, tuttavia, sta nell’intensità della settimana stessa, piuttosto stancante sia per i ragazzi che per le persone anziane.

III. Contatti

Contatti personali: Daisy Duivenvoorden (artista/insegnante d’Arte presso il Fioretti College di Lisse, Olanda)
daisyduivenvoorden@gmail.com

Contatti personali: Pauline Min (insegnante d’Arte presso il Pieter Nieuwland College e il Cygnus Gymnasium di Amsterdam, Olanda)
paulinemin@gmail.com

De Groote Vink – Operatori culturali, insegnanti e formatori a contatto con il metodo Aqueduct (NL)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Durante la giornata di formazione nazionale sui progetti Aqueduct tenutasi a Leiden (Olanda), un gruppo formato da 15 tra professionisti dell'educazione culturale, insegnanti e formatori è entrato in contatto con il metodo Aqueduct mirato all'apprendimento di competenze in un contesto culturale. L'esperienza cui hanno preso parte ha preso avvio da una storia tratta dal libro 'De Voetnoot' dello scrittore, originario di Leiden, F.B. Hotz. Tale storia narra del grave incidente ferroviario avvenuto tra Leiden e Voorschoten nel 1926, nel sito noto come 'De Groote Vink', un tempo luogo bellissimo, oggi abbandonato a sé stesso.

I partecipanti alla giornata di formazione hanno fatto visita al sito

e, divisi in tre gruppi, hanno svolto incarichi orientati all'acquisizione di competenze. Un gruppo ha definito i criteri per progettare un monumento, un altro ha preparato una sceneggiatura per una rappresentazione teatrale ed il terzo gruppo ha studiato la riqualificazione dell'area. Facendo ciò, hanno, allo stesso tempo, anche acquisito informazioni sulla storia di quel luogo.

II. Descrizione

La giornata nazionale di formazione olandese è stata organizzata da PLATO, un centro di ricerca e sviluppo per l'educazione e la formazione dell'Università di Leiden, uno dei partner del progetto Aqueduct. Tra i 15 partecipanti vi erano professionisti coinvolti nello sviluppo di programmi educativi rivolti al patrimonio culturale, insegnanti ed educatori.

Una parte della formazione è stata dedicata ad introdurre i progetti Aqueduct, le teorie dell'apprendimento e l'educazione orientata all'acquisizione di competenze. La maggior parte del tempo, tuttavia, è stata occupata dal tentativo di far sperimentare ai partecipanti l'apprendimento orientato alle competenze attraverso tre incarichi. L'esperienza dei partecipanti alla formazione

'De Groote Vink' oggi (foto: Ingrid Gussen)



ha avuto inizio da una storia tratta dal libro 'De Voetnoot' dell'autore, originario di Leiden, F.B. Hotz che descrive il grave incidente ferroviario avvenuto tra Leiden e Voorschoten nel 1926, in cui la zia dello scrittore rimase seriamente ferita e morirono due famosi attori olandesi David and Greta Lobo Braakensiek. Il luogo dell'incidente, noto come 'De Groote Vink', era un tempo luogo bellissimo, con un ristorante e un campo giochi, frequentato durante i fine settimana dagli abitanti di Leiden e del suo circondario come luogo di pace e tranquillità. Oggi, invece, di tale bellezza non rimane più nulla.

I partecipanti hanno fatto visita al sito e, divisi in tre gruppi, hanno definito i criteri per progettare un monumento, preparato una sceneggiatura per una rappresentazione teatrale e un piano di riqualificazione dell'area. Facendo ciò, hanno, allo stesso tempo, anche acquisito informazioni sulla storia di quel luogo. Al termine della giornata i tre gruppi hanno realizzato presentazioni e mostrato a tutti i risultati dei loro progetti. Attraverso gli incarichi i partecipanti hanno sviluppato competenze sociali e civiche, consapevolezza ed espressione culturali, e attraverso la collaborazione hanno accresciuto le competenze di apprendimento e quelle informatico-digitali. A conclusione del percorso sono stati tutti sorpresi di scoprire quanto avessero imparato sulla storia dell'area mentre l'attenzione era posta sullo sviluppo dei progetti e delle competenze.



La presentazione del piano di riqualificazione del 'Groote Vink' da parte di un partecipante alla giornata di formazione (photo: Ingrid Gussen)

III. Contatti

PLATO / Università di Leiden

Contatti personali: Ingrid Gussen-Bentham e Jaap van Lakerveld
Wassenaarseweg 52

2333 AK Leiden

Olanda

Tel: +31 (0)715273418

E-mail: ingrid.gussen@plato.leidenuniv.nl

Sito web: <http://www.fsw.leidenuniv.nl/plato/>

Art Nouveau al femminile? - L'Art Nouveau e le figure femminili (PL)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Art Nouveau al femminile?' fa parte del concorso artistico 'I tesori di Malopolska' organizzato dal Malopolski Instytut Kultury. Il tema scelto per le attività svolte dalla scuola secondaria inferiore n°6 di Tarnów (Gimnazjum nr 6 w Tarnowie) è stato quello dell'Art Nouveau nell'architettura, nella pittura e nell'artigianato artistico con una particolare attenzione alla figura femminile. All'inizio del progetto, gli insegnanti hanno scelto un dettaglio in scultura della facciata di un edificio in via Klasztorna 7 a Tarnów, raffigurante la testa di una donna. Tale progetto è stato pensato per i ragazzi delle scuole secondarie, di età compresa tra i 13 e i 16 anni.

II. Descrizione

Il progetto è stato coordinato da tre colleghe: Aneta Kopeć-Wilk, insegnante di Storia, Magdalena Latawska-Honkisz, insegnante d'Arte e Katarzyna Plachta, insegnante di Francese. Alle attività hanno partecipato 20 studenti di età compresa tra i 13 e i 16 anni provenienti da quattro classi diverse.

I laboratori sono iniziati il 25 novembre con un incontro a scuola mirato a rendere chiaro agli studenti l'obiettivo dell'anno scolastico appena iniziato e il programma degli incontri proposti sia in aula che al di fuori di essa. Per introdurre l'argomento e suscitare la curiosità degli studenti, gli insegnanti hanno mostrato esempi di Art Nouveau sotto forma di foto di architettura, riproduzioni di quadri e perfino oggetti da collezione, ottenuti da collezionisti con cui essi erano in contatto.

Gli studenti hanno iniziato il lavoro comune presentando brevemente i fenomeni più importanti e gli eventi più significativi dello spirito di quel periodo in Europa e Olanda; hanno caratterizzato l'Art Nouveau in modo molto dettagliato, impazienti di fare domande e di accendere la discussione.

In un secondo momento è stato fatto un tour nella Città Vecchia di Tarnów, alla ricerca delle tracce dell'Art Nouveau. La ricerca è iniziata da qualcosa di nascosto alle vie principali, l'edificio di via Klasztorna 7, che è uno degli esempi più belli di tale corrente artistica nell'architettura di Tarnów. L'attenzione di tutti è stata attirata dall'originale testa scolpita sulla facciata dell'edificio – una giovane, misteriosa, orgogliosa donna di bellezza slava – così come dai caratteristici dettagli ornamentali, ad es. lastre, elementi floreali, geometrici e metallici di balconi. Tutta la visita è stata documentata attraverso fotografie; inizialmente gli insegnanti hanno svolto il ruolo di guide ma ben presto gli studenti hanno preso l'iniziativa, andando alla ricerca di ogni angolo e fessura di edifici e cortili. Hanno scattato foto di scalinate, vetrate colorate di porte, balconi e dettagli che ad una prima occhiata sono invisibili, ad es. i balconi originali in stile Art Nouveau all'interno di facciate rimaneggiate. Hanno esplorato da zero la città. Per conoscere da vicino gli oggetti di quel periodo, i partecipanti hanno anche visitato un negozio di antiquariato.

L'incontro successivo è iniziato con la presentazione di tutte le cose raccolte durante la gita in esterno. Gli studenti hanno mostrato le foto in cui si trovavano figure femminili dalle facciate degli edifici e caratteristici motivi floreali e geometrici. Da questo punto di vista gli studenti hanno già un'ampia conoscenza dell'Art Nouveau.

Da questo momento i partecipanti al progetto hanno iniziato a concentrarsi sul leitmotiv del lavoro: la figura femminile all'interno dell'Art Nouveau.

„Come creare qualcosa di simile ad uno studio fotografico di cent'anni fa? Come realizzare completi, gioielli artigianali, cappelli, ombrelli ed altri piccoli oggetti nello stile dell'Art Nouveau? Come preparare trucchi e acconciature di moda in quell'epoca? Come aggiungere arredi e tappezzerie in quello stile e realizzare una bellissima sessione fotografica durante un laboratorio o, perché no, in un interno in stile originale Art Nouveau? Ciò è quello di cui ci siamo occupati nella fase successiva insieme alle nostre classi, ad es. la preparazione di opere artistiche.”

In piccoli gruppi i ragazzi hanno realizzato abiti ed orecchini, anelli, bracciali e collane con perline colorate, hanno modellato argilla e filo metallico. Hanno attaccato orli di pizzo e tulle ad ombrelli, creato un vaso di cartapesta e ricoperto fogli di carta marrone con colori acrilici da usare durante la sessione fotografica come tappezzeria sullo stile di Klimt. Sono apparse anche immagini di

donne riferite alle pitture di Alphonse Mucha; si tratta di un'immagine di madre che allatta proprio come nei dipinti di Stanisław Wyspiański, un'immagine di donna in viaggio, figure femminili in nero estratte direttamente da vecchie fotografie come le 'femmes fatales' dei dipinti di Gustav Klimt. In aggiunta, gli insegnanti hanno mostrato agli studenti esempi di film trovati su internet dell'inizio della storia cinematografica, illustranti la vita nella città nel momento di passaggio tra XIX e XX secolo. L'intento era quello di attirare l'attenzione degli studenti sull'aspetto delle persone in quell'epoca, il loro modo di vestire, le acconciature e gli accessori. Una volta pronti tutti i vestiti e gli arredi, è potuto iniziare il lavoro sul set.

"Una volta terminata la sessione fotografica nel laboratorio della scuola, ci siamo un po' rattristati e ci siamo sentiti un po' amareggiati che tutto fosse già giunto alla fine. Dopo tutto, i nostri oggetti avrebbero potuto essere usati in qualche modo altrove. Qualcuno timidamente ha suggerito che avremmo potuto mostrare qualche modello di interni in stile originale Art Nouveau. Quasi immediatamente l'idea: 'La stazione dei treni' e come risultato si è svolta un'ulteriore sessione fotografica all'interno della stazione ferroviaria di Tarnów, nelle piccole vie e davanti ad edifici che hanno ricreato l'atmosfera di quel periodo.

Eravamo pieni di ammirazione per gli studenti che così naturalmente camminavano per la città con abiti Art Nouveau, posando per fotografie senza alcuna inibizione. Guardando le foto dalla macchina fotografica qualcuno ha suggerito di realizzare un breve filmato sulla stazione dei treni con il suo stile retrò, simili a quelle viste nei primissimi incontri in classe. Perché non farlo, avendo a disposizione un esterno adeguato e attrici 'volontarie'? Utilizzando i vantaggi dell'innovazione tecnologica come un'appropriata funzione della macchina fotografica è stato prodotto qualche materiale. Adesso era solo necessario assegnare le parti in modo che fossero rispondenti a personaggi del cambio di secolo. Questo è divenuto compito di uno studente della scuola secondaria inferiore cui è stato chiesto da suoi amici di partecipare al progetto. Il risultato finale è incluso in una presentazione multi mediale che illustra la realizzazione del progetto."

Il momento più difficile si è rivelato essere la scelta delle fotografie che sarebbero state la base dell'opera d'arte finale e l'idea per la mostra. Le opere inviate per il concorso sono state le seguenti: un'opera collettiva dal titolo "Art Nouveau di Tarnów vista allo stereoscopio" (Tarnowska secesja w fotoplastykonie) insieme a due costumi completi femminili e al vaso di cartapesta, delicato come una donna e ispirato all'Art Nouveau.

Scena della sessione fotografica ispirata a una pittura dell'arte europea (foto: Aneta Kopeć-Wilk)





*Nostalgia, uno dei caratteri dello stile dell'Art Nouveau
(foto: Aneta Kopec-Wilk)*

L'incontro ha avuto luogo solo dopo il completamento delle opere artistiche e prima che venissero impacchettate per il trasporto. Per iniziare è stata proiettata una presentazione multimediale per illustrare le varie fasi del progetto. Ora è tempo di rispondere alla domanda chiave del titolo del nostro progetto: l'Art Nouveau fu arte al femminile?

“Secondo me l'Art Nouveau fu al femminile. Si può vedere, ad esempio, nei motivi floreali che caratterizzano l'architettura di quel periodo. La femminilità inoltre è associata con la grazia, elementi ondulati o nastri fluttuanti. La musa degli artisti Art Nouveau fu una donna che possiamo notare quando osserviamo i bellissimi volti scolpiti sulle facciate degli edifici. Colori pastello, tenui sottolineano la delicatezza della donna.” Zuzanna – classe II D

Durante il coordinamento del progetto, i professori si sono concentrati sulle competenze chiave seguenti:

- abilità di imparare ad imparare, sviluppata attraverso l'osservazione attenta, la ricerca individuale di informazioni attraverso fonti di partenza, l'analisi comparativa delle opere d'arte;
- consapevolezza ed espressione culturali, attraverso l'apprendimento dei contesti storici di quel periodo, delle linee guida e delle tendenze di campi artistici specifici;
- senso di iniziativa ed imprenditorialità, attraverso la ricerca tra fonti differenti di materiali da utilizzare nella preparazione delle opere artistiche: abiti, decorazioni, lo stereoscopio;
- capacità di lavorare in gruppo, senso di responsabilità per la preparazione collettiva delle opere d'arte, scelta e pianificazione di incarichi proporzionati alle capacità e alle aspirazioni di tutti;

- prima della realizzazione del progetto gli insegnanti hanno sottolineato la corrispondenza tra valori ed obiettivi artistici e programma scolastico.

III. Contatti

Małopolski Instytut Kultury
Indirizzo: ul. Karmelicka 27
31-131 Cracovia
Polonia
Tel.: +48 12 422 18 84
Fax: +48 12 422 55 62
E-mail: instytut@mik.krakow.pl
Sito web: www.mik.krakow.pl

Gimnazjum nr 6 im. Jana Pawła II
Indirizzo: ul. Krzyska 118
33-103 Tarnów
Polonia
Tel. +48 14 625 00 71
E-mail: g6t@g6t.pl
Sito web: <http://www.g6t.pl/>

Spedizione alle porte della saggezza (PL)

Il patrimonio culturale di Malopolska come strumento per incentivare tra i bambini l'interesse all'apprendimento

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

L'intento principale del progetto 'Spedizione alle porte della saggezza' è stato quello di ricercare saggezza e conoscenza nei bambini di età compresa tra gli 8 e i 10 anni. Tale obiettivo è stato raggiunto sfruttando il contesto di tradizioni della Jagiellonian University che comprende sia gli edifici antichi sia quelli accademici collegati alla Jagiellonian University di Cracovia (Polonia). Il patrimonio culturale coinvolto non è costituito esclusivamente da edifici ma anche da storia, persone e fatti culturali quali letteratura, proverbi, costumi etc. Un elemento fondamentale per il progetto è stata la sua durata, che ha consentito, ad esempio, di visitare i luoghi avendo a disposizione un tempo sufficiente. Altro elemento importante è stata la riflessione sulla natura della conoscenza, sull'apprendimento e sul fenomeno della saggezza.

Il progetto è nato da un'idea dell'Akademia Żakowska, Ośrodek Edukacyjno-Informacyjny di Cracovia, un ente che svolge attività culturali ed educative mirate allo sviluppo di competenze in accordo con il programma scolastico ed è stato portato avanti insieme alla scuola primaria n° 5 ed in collaborazione con il Museo della Jagiellonian University e il ristorante 'Media Aetas pod św. Janem Kapistranem'. Tale progetto ha fatto uso delle risorse del patrimonio culturale della città di Cracovia in appoggio al programma scolastico. Nel pianificare le attività si è fatta attenzione affinché il programma 'Spedizione alle porte della saggezza' mettesse gli insegnanti in grado di avvicinarsi agli argomenti discussi immediatamente prima del progetto stesso (come, ad esempio, l'acquisizione di conoscenze sulle principali città e sui luoghi storici più significativi della Polonia) e fornisse una sorta di introduzione alle tematiche affrontate successivamente (ad esempio la conoscenza di personaggi polacchi famosi).

II. Descrizione

Le attività sono iniziate con la presentazione delle definizioni, tratte dal dizionario, dei termini 'porta' e 'saggezza', cui ha fatto seguito la stesura di un foglio di lavoro con domande che facesse ragionare i bambini su quali fossero, secondo la loro opinione, gli elementi fondamentali per potersi avvicinare alla saggezza. Divisi in piccoli gruppi, i bambini hanno selezionato gli elementi necessari ad una spedizione di ricerca compilando un diagramma preformato a forma di zaino. Nella discussione che ne è scaturita la loro attenzione si è soffermata sulla differenza di significato tra una gita turistica e una spedizione di ricerca.

Ogni gruppo ha poi ricevuto un foglio di lavoro che i bambini hanno completato lungo la strada dalla scuola al centro città. Sulla cartina della città hanno segnato i nomi delle fermate dell'autobus o del tram incontrate lungo il percorso, i luoghi di cambio del tipo di trasporto ed il punto del loro arrivo. Tali attività sono state pianificate per migliorare nei bambini l'orientamento spaziale attraverso un'attenta osservazione del circondario.

Una volta scesi dal tram è iniziato il lavoro di esplorazione. Il primo compito è consistito nel trovare nell'odierno spazio urbano un edificio mostrato in una foto; dopo averlo individuato, gli allievi hanno ascoltato una breve presentazione sulla sua storia e sulle sue funzioni e hanno descritto gli stemmi araldici rappresentati sulla facciata. L'incarico successivo prevedeva di colorare due stemmi araldici: l'emblema della città di Cracovia e quello della Jagiellonian University. Poiché quest'ultimo non si trova raffigurato sulle pareti del Collegium Novum, il compito successivo dei bambini è stato quello di individuare l'edificio dove tale stemma fosse visibile.

Dopo una breve ricerca, i bambini sono arrivati a conoscere bene il quartiere universitario. Hanno dovuto risolvere un enigma e trovare la statua del personaggio cui l'enigma si riferiva: Niccolò Copernico, la cui statua è posta davanti all'edificio. Dopo aver discusso sulle scoperte astronomiche e su quanto coraggio sia necessario per divulgare teorie su scoperte epocali che vanno spesso contro il tradizionale sistema di pensiero, il gruppo è arrivato presso il Collegium Maius, dove Copernico compì i suoi studi. All'interno del cortile i bambini hanno imparato a riconoscere elementi di architettura, descrivendone alcuni, come un orologio con figure ornamentali ma anche portali e ingressi visibili dall'interno del cortile dell'università. Infine hanno risolto un altro enigma utilizzando proverbi ed il codice Morse, ottenendo la risposta seguente: 'la porta della saggezza'. Individuare quale porta potesse essere è stato il loro incarico successivo.



Dove si trova la statua di Niccolò Copernico? (foto: Ewelina Wisniewska)

La fase successiva del progetto è consistita nella visita ad un ristorante i cui arredi somigliano a quelli di una locanda medievale. Qui i bambini sono andati alla ricerca di indizi lasciati da un misterioso bibliotecario e si sono confrontati con un suo enigma. Per prima cosa hanno ricevuto un elenco di definizioni del termine 'saggezza' che hanno dovuto sistemare in ordine alfabetico. Poi sono state date loro delle carte con raffigurate copertine di libri e fotografie di persone famose con le rispettive date di nascita e di morte. L'obiettivo era trovare le corrispondenze tra tutti questi elementi, ossia la citazione, la vita di un personaggio famoso e la copertina di un libro. Come dei veri e propri assistenti di un bibliotecario, gli allievi hanno ordinato cronologicamente i libri e hanno letto due frasi ottenute mettendo insieme le parole finali di ciascun libro: il motto latino della Jagiellonian University (*Plus ratio quam vis*), subito tradotto in lingua polacca. Hanno poi compilato un documento particolare riportando la massima latina e le parole da loro associate alle attività svolte. In tal modo è stato realizzato un originale 'Resoconto della spedizione di ricerca'. Una delle osservazioni ha riguardato il fatto che la lingua polacca non possiede parole che iniziano con le lettere V o Q.

Nei giorni seguenti si sono tenuti alcuni momenti di riflessione in aula. Mantenendo gli stessi gruppi di lavoro della visita, i bambini hanno riassunto la gita e preparato una presentazione dei materiali raccolti, classificandoli e sistemandoli su un pannello secondo un ordine e una logica ben chiari. Un ulteriore elemento motivazionale è risultato essere la partecipazione all'interno della classe di scolari non presenti durante la spedizione di ricerca: in questo modo quest'ultimi si sono trasformati in 'controllori' della esatta comprensione del messaggio, mentre gli altri hanno agito nel ruolo di 'esperti'. Una volta terminato il lavoro, i pannelli sono stati esposti all'interno dell'aula.

Due settimane dopo si è tenuto un altro incontro, nel corso del quale i bambini hanno compilato un documento riguardo la loro nuova visione della saggezza. Hanno ricordato cosa sia necessario

per prepararsi ad una spedizione in cerca della saggezza, a cosa somigli la porta che conduce ad essa, gli aspetti inconsueti etc. e hanno anche aggiunto ciò di cui si sono occupati dal primo giorno del progetto. Rispetto al diagramma compilato inizialmente sono comparsi in modo significativo molti più elementi. La ricompensa tanto attesa è arrivata. Attraverso la porta del Collegium Maius, individuata dai bambini quale 'porta della saggezza', sono entrati al museo della Jagiellonian University, dove, dopo averne scoperto i tesori, hanno ricevuto diplomi simbolici nella aula magna che ha accolto durante i secoli i più famosi ospiti dell'università. Un punto di forza di tale progetto è stata la sua complessità e la complementarietà degli elementi; tutti i compiti sono stati pianificati per raggiungere l'obiettivo di riflettere sulle diverse modalità di acquisizione di saggezza e conoscenza. L'attenzione è stata posta sul contesto, la distinzione tra tali nozioni è un valore aggiunto.

III. Contatti

Akademia Żakowska Ośrodek Edukacyjno-Informacyjny – Aleksandra Rzońca
Indirizzo: ul. Radzikowskiego 66/35
31-315 Cracovia
Polonia
E-mail: kontakt@akademiazakowska.pl, A.M.Rzonca@gmail.com
Sito web: www.akademiazakowska.pl

Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 51 w Krakowie
Insegnante: Jolanta Błasiak – insegnante di scuola primaria
E-mail: sp5krakow@poczta.onet.pl
Indirizzo: Al. Kijowska 8
30-079 Cracovia
Polonia
Sito web: www.zso51.edukonekt.pl

Discussione sull'importanza degli elementi di resoconto della spedizione (foto: Aleksandra Rzonca)



Le mappe di Golkowice (PL)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

L'Istituto Culturale Malopolski (MIK) di Cracovia e il Liceo Classico JPil di Golkowice hanno realizzato un progetto basato su un contesto privo di monumenti storici ufficialmente riconosciuti, cui hanno preso parte studenti del suddetto liceo con un'età compresa tra i 13 e i 16 anni. L'ambiente urbano della regione rivela divisioni interne: è infatti presente una sorta di antagonismo tra gli studenti della Golkowice cosiddetta 'alta' e quella cosiddetta 'bassa'. Secondo la percezione degli studenti nelle rispettive porzioni di città non si trova nulla di interessante. Il progetto si prefigge, quindi, di consentire ai ragazzi di venire a conoscenza della storia della loro città e delle rispettive leggende, costruendo un senso di identità ed appartenenza attraverso il patrimonio culturale immateriale, costituito ad esempio da interviste, storie, leggende ed osservazioni. Il risultato ha consentito ai giovani di conoscere meglio la città in cui vivono, di considerare la storia di Golkowice significativa ed interessante e di essere soddisfatti nel riuscire a scorgere piccole ma significative tracce del passato. Gli studenti hanno, inoltre, imparato ad interpretare le fonti e l'artificiosa divisione interna tra i giovani di Golkowice alta e bassa è scomparsa.

II. Descrizione

I laboratori all'interno del progetto sono stati preparati dall'Istituto Culturale Malopolski di Cracovia e dal Liceo Classico JPil di Golkowice, mentre il programma è stato definito dagli artisti e dai professionisti di educazione teatrale. Una delle attività ha riguardato il disegno da parte di ciascun studente di una cartina del percorso compiuto da casa a scuola; ogni cartina è stata pensata in modo tale che il tragitto individuato coprisse un ampio tratto di strada per poter accumulare molte attività ma la distanza dalla scuola è proporzionalmente sempre breve. Una volta confrontate le cartine, l'idea è stata quella di sviluppare la percezione dello spazio in relazione all'intensità dell'esperienza provata in un

determinato luogo. In un momento successivo è stato introdotto il concetto di 'scala' che consente a ciascuno di creare mappe e carte 'leggibili' in modalità standard e convenzionali. Tale esercizio è stato riassunto attraverso una presentazione in PowerPoint sul tema delle mappe e sui diversi tipi di esse attraverso la storia, altre culture ed aree di interesse.

In un secondo momento gli studenti hanno disegnato una mappa – punto di partenza per il lavoro successivo – con la scuola al centro e le loro case collocate in una determinata direzione e ad una distanza proporzionale. Dopo tale esercizio l'intero gruppo si è recato sulla vicina collina sopra Golkowice, sede in un

Nei dintorni alla ricerca di favole e leggende (foto: Marcin Klag)



lontano passato dell'insediamento slavo. Ne è nata una conversazione sulla natura favorevole del luogo che ha fatto concludere che da tale posizione gli abitanti godevano di una buona visuale con un ottimo controllo della via lungo il fiume e che, quindi, per le difficoltà di conquista, beneficiavano di notevole sicurezza. Sulla collina, sopra un telaio di legno di 2x3m gli studenti hanno ricreato il paesaggio di Golkowice con gli oggetti trovati sul luogo. L'obiettivo di tale attività è stato quello di introdurre l'idea dell'interpretazione dei materiali e dei simboli artistici ad un livello base; i ragazzi, infatti, hanno usato materiali e tecniche artistiche per comporre il quadro usando corda, rami, foglie, bastoni, ciuffi d'erba e pietre trovati sul luogo dell'antico insediamento.

Nella fase successiva si sono raccolte e selezionate le storie reali e le leggende riferite ai dintorni di Golkowice, messe insieme dagli studenti durante conversazioni in famiglia e chiedendo alle persone anziane della città. I luoghi interessati sono stati posizionati sulla cartina e le storie e le leggende sono state riportate in un libro. Durante tale lavoro sono venute alla luce informazioni piuttosto sorprendenti, il cui significato è stato svelato durante alcune conversazioni con il coordinatore.

Gli studenti sono stati poi divisi in due gruppi: il primo ha iniziato a creare la mappa artistica delle leggende di Golkowice, mentre il secondo gruppo ha realizzato un gioco da tavolo basato sugli avvenimenti ordinari e straordinari del passato della città.

I ragazzi del secondo gruppo hanno iniziato il lavoro realizzando ritratti ed autoritratti sfruttando materiali naturali. Come per il quadro sul paesaggio, anche in questo caso l'attenzione è stata posta sul simbolismo materico e, talvolta, semplicemente sulla somiglianza del suono del nome del materiale con il carattere di ciò che veniva rappresentato o ritratto. Il passo successivo ha riguardato la creazione di una tavola da gioco di 2x2m su cui usare pedine. Tutti gli ostacoli sono stati riferiti alle storie di Golkowice: il 'suono dell'affondamento' e 'la locanda incantata' influenzano i movimenti delle pedine ed il futuro corso del gioco. Così si invertono i ruoli: gli studenti diventano istruttori ed insegnano le regole di gioco, organizzando un torneo scolastico.

Agli studenti del primo gruppo è stato introdotto il tema dell'interpretazione dei segni grafici e dei logotipi, realizzando anche una serie di simboli. La prima serie presentava concetti semplici, mentre quella successiva concetti più astratti quali sentimenti o stati emotivi. Ciascun ragazzo ha scelto la storia preferita su Golkowice e la fase o la posizione del rispettivo episodio culturale. Per favorire il racconto di una determinata storia, gli studenti hanno aggiunto sentimenti ed emozioni alla carta e in un secondo momento hanno scelto i colori ed altri elementi grafici adeguati. Durante la breve gita ciascuno ha scelto una pietra che a

proprio parere corrispondesse nel modo migliore al carattere della storia. Successivamente gli studenti hanno copiato la forma della pietra e hanno realizzato nello spazio ricavato un ritratto astratto della storia utilizzando la tecnica della sgocciolatura.



Al lavoro sul gioco delle leggende di Golkowice (foto: Marcin Klag)

Dopo un'analisi dei progetti, gli studenti usano la pittura bianca, realizzando quadri personali e trasferendo i loro progetti sulle pietre scelte che vengono poste su ghiaia bianca per creare una mappa dei luoghi corrispondenti agli eventi. La mappa rappresenta la visione artistica del mondo reale e immaginario nella memoria della gente. Le opere degli studenti sono presentate in una mostra e i ragazzi fungono da guide per la città durante l'iniziativa culturale svoltasi a Golkowice poche settimane dopo.

Gli studenti hanno sviluppato molte competenze chiave. Prima di tutto, durante la valutazione delle storie locali hanno migliorato le loro capacità di apprendimento sia attraverso le interviste sia attraverso la ricerca nella letteratura; per riuscire a realizzare le interviste hanno dovuto mettere in campo abilità sociali che sono state anche necessarie per alcuni compiti specifici del lavoro di gruppo. L'incontro con persone anziane li ha messi di fronte al valore dell'esperienza, insegnando loro il rispetto per chi conosce la storia e le tradizioni della loro città. L'organizzazione della visita e il contatto con i turisti è stata un'ulteriore prova delle loro competenze nelle relazioni sociali.

L'obiettivo principale del progetto è stato comunque quello di sviluppare le competenze di consapevolezza ed espressione culturali. Per esprimere emozioni sono state usate tecniche creative; le discussioni hanno condotto a valutazioni ed interpretazioni migliori dei commenti artistici. In tal modo hanno avuto un proprio

sviluppo non solo le abilità tecniche ma anche la consapevolezza della necessità di una visione critica nei confronti della realtà artistica e degli strumenti di valutazione. Un altro scopo è stato quello di approfondire la conoscenza del patrimonio culturale, evidenziandone la consapevolezza della sua influenza sul presente e scoprendo forme diverse di espressione artistica. L'esercizio di osservazione del paesaggio ha mostrato l'influenza delle forme geografiche sullo sviluppo delle civiltà. Le influenze umane sul paesaggio offrono la possibilità di capire come le cose sono assemblate. Il lavoro con i logotipi ha avuto molte conseguenze: per prima cosa ha mostrato come interpretare i segni grafici e, in seconda battuta, è stato un esercizio che ha consentito la sintesi di idee utilizzando metodi artistici. Il lavoro con il gioco da tavolo ha mostrato gli aspetti complementari tra arte, il significato del gioco e le convenzioni culturali.

La motivazione degli studenti è nata dal loro personale coinvolgimento nel progetto. La possibilità di prendere decisioni durante diversi momenti del processo ed inoltre la grande autonomia creativa durante il lavoro sugli elementi artistici ha coinvolto fortemente i giovani nel progetto, creando un forte legame con l'argomento scelto. Anche il fatto di poter scegliere i contenuti principali, condividendo le conoscenze con gli altri studenti, è stata per loro una bella esperienza e un grande piacere. Tenendo a mente lo sforzo necessario per raccogliere le informazioni i ragazzi hanno apprezzato altri studenti che hanno presentato le loro 'ricerche'.

La valutazione del progresso delle competenze scelte dagli studenti è stata possibile consentendo loro di continuare il lavoro solo una volta dimostrato di aver già sviluppato determinate abilità. I ragazzi hanno lavorato con grande responsabilità e serietà e, allo stesso tempo, sono rimasti molto soddisfatti dalla possibilità di continuare la ricerca e di compiere altre scoperte. Ogni domanda è stata approfondita nella giusta misura e trovare risposte è divenuta una sorta di sfida.

Pare che i criteri di autovalutazione siano stati il punto di forza del progetto. Al termine dei singoli incarichi, gli studenti hanno ricevuto materiale per il compito successivo. Anche i criteri di partenariato hanno funzionato come fattore motivazionale per i partecipanti.

III. Contatti

Małopolski Instytut Kultury
Indirizzo: ul. Karmelicka 27
31-131 Cracovia
Polonia
Tel: +48 12 422 18 84, fax: +48 12 422 55 62
E-mail: instytut@mik.krakow.pl
Sito web: www.mik.krakow.pl

Gimnazjum im. Jana Pawła II w Gołkowicach
33-388 Gołkowice Dolne
Polonia
Tel: 48 18 4463444
E-mail: gim_gol@op.pl
Sito web: www.gim-golkowice.iap.pl

Janelas Abertas (PT)

Finestre aperte – Giovani menti al lavoro

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'Janelas Abertas' (Finestre aperte) si è svolto nei giardini risalenti al XVII secolo del Palazzo Fronteira di Lisbona (Portogallo), un giardino ornamentale con alberi da frutto e terreno boschivo, proprietà della Fundação des Casas de Fronteira e Alorna. I destinatari di tale progetto sono allievi di scuola primaria e secondaria dell'area urbana svantaggiata nei dintorni del palazzo con un'attenzione particolare ai ragazzi con problemi di integrazione nel sistema scolastico (problemi sociali, senz'altro, vittime di violenze familiari, disabilità, sotto tutela della giustizia). Il progetto è stato finanziato da Bill Gates e da 'Windows' nel quadro di un'iniziativa sull'utilizzo delle innovazioni tecnologiche per l'ampliamento degli orizzonti (culturali). I partner coinvolti sono stati la Fundação des Casas de Fronteira e Alorna (che ha promosso l'iniziativa e la sua realizzazione), il Ministero dell'Ambiente e Microsoft.

Palazzo Fronteira (foto: Palácio Fronteira)



I bambini e i ragazzi esplorano il giardino e parte del palazzo, lavorando sui compiti assegnati ed utilizzando materie quali matematica, fisica, biologia, competenze sociali, ICT (Information and Communication Technology). Scoprono come misurare, investigare, progettare e discutere, il tutto collegando elementi e caratteristiche tipici del XVII secolo con la società e la tecnologia di oggi. Gli obiettivi sono due: sviluppare un'educazione ambientale in senso generale, (compresi educazione civica e senso di cittadinanza) ed utilizzare le innovazioni tecnologiche (con un'attenzione particolare all'applicazione pratica di ICT piuttosto che al suo approccio teorico, secondo il metodo dell'imparare attraverso il fare).

II. Descrizione

La filosofia del progetto 'Janelas Abertas' (Finestre aperte) è di attrarre e motivare giovani e bambini svantaggiati fornendo loro l'accesso all'ICT e incoraggiando due tipi di apprendimento. Il primo riguarda il settore dell'educazione ambientale (rispetto per l'ambiente, abilità sociali, responsabilità) e il secondo insegna loro l'uso responsabile delle nuove tecnologie attraverso progetti originali. I ragazzi hanno anche la possibilità di fare cose vecchie in nuove modalità ed immaginare alternative, ampliando le loro aspettative ed opportunità di successo. Il messaggio che si intende comunicare è che sia desiderabile e possibile costruire un futuro – utilizzando una vasta gamma di idee e tecnologie innovative – attraverso la scoperta ed il rispetto del nostro patrimonio storico-culturale.

Tale progetto ha luogo all'interno dei giardini seicenteschi di Palazzo Fronteira. I bambini usano la materia ICT, come ad esempio 'Botanica digitale', per esplorare, tradurre e conoscere questo luogo eccezionale: sperimentano le informazioni e le conoscenze invece di acquisirle passivamente. I promotori del progetto affermano: "Sfruttando questo luogo eccezionale, desideriamo offrire strumenti educativi (documenti di lavoro, risorse umane, iniziative) che forniscano ai bambini modi alternativi di acquisire conoscenze. Piuttosto che insegnare nel senso stretto del termine, preferiamo offrire esperienze di apprendimento, costruire autostima, incentivare creatività e libertà, sviluppare senso di responsabilità".

Il programma alterna esperienze sul campo (quali 'Safari fotografico' e 'Registrazione sul campo') all'applicazione dell'ICT (ad es. 'Botanica digitale') e alle discussioni. I bambini lavorano al

computer per 15 minuti e poi ritornano sul campo. E' importante adattare i segmenti temporali alla capacità di attenzione dei bambini e variare le attività per mantenere attivo il loro interesse.



Materiale didattico (foto: Palácio Fronteira)

Ogni fase del progetto inizia con l'arrivo dei bambini ed una loro prima tappa all'interno dei giardini, dove i coordinatori propongono un argomento che può variare da un tema specifico quale 'il giardino' ad un tema sui valori come 'la responsabilità'. I bambini indagano i caratteri architettonici del giardino, la flora e la fauna, identificando specie con il supporto di documenti su cui registrare le loro osservazioni. La ricerca viene completata con le informazioni trovate usando ICT. Basandosi su queste informazioni gli allievi discuteranno con i moderatori riguardo la protezione di tali specie, i luoghi dove esse si possono trovare, le storie ad esse collegate, i legami con il passato, le modalità di protezione e, per esempio, possono provare ad individuarle sugli azulejos (le tipiche

piastrelle portoghesi smaltate) del palazzo. Una volta terminate alcune fasi di questo tipo, vengono proposte parole crociate ed altri giochi per consentire di rafforzare le conoscenze e le abilità acquisite durante il progetto: interazione con gli altri, abilità culturali, responsabilità ambientale etc.

Sia gli insegnanti che i bambini possiedono un alto livello di libertà riguardo gli approcci specifici e lo sviluppo di strumenti per permettere ad ogni gruppo di scoprire il proprio potenziale e valorizzare al massimo i benefici di quest'esperienza. Come Felipe Benjamin Santos, il Segretario Generale della Foundation Fronteira e Alorna sostiene: "I bambini non dovrebbero sentirsi aiutati ma sostenuti. Noi non lavoriamo sulla 'crisi dei valori' ma sui valori stessi e sulle abilità necessarie da sviluppare (rispetto, puntualità, abilità sociali, tolleranza e democrazia). Noi non vogliamo insegnare, vogliamo fornire l'ambiente in cui i bambini possano imparare attraverso l'esperienza. Noi mostriamo loro come pescare, non diamo loro direttamente il pesce".

III. Contatti

Contatti personali: Felipe Benjamin Santos
 Indirizzo: Palácio Fronteira
 Largo de São Domingos de Benfica, 1
 1500-554 Lisbona
 Portogallo
 E-mail: fronteiraalorna@mail.telepac.pt
 Sito web: <http://www.fronteira-alorna.pt/index.htm>

Workshop di un piccolo attore (RO)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- Imparare ad imparare
- Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- Competenze civiche e sociali
- Consapevolezza ed espressione culturali

Nel contesto della principale esposizione del Museo ASTRA dal titolo 'Dall'arte e dalle culture del mondo... le persone del mondo' è stato sviluppato un originale progetto di ombre cinesi dal titolo 'Workshop di un piccolo attore', rivolto principalmente a scolari di età compresa tra i 10 e i 18 anni. Il progetto consiste nella scelta e nella rappresentazione insieme ai giovani di una sceneggiatura e comprende la riproduzione di pitture, scene e momenti tratti dall'esposizione museale, la divisione dei ruoli, la distribuzione, progettazione e creazione dei personaggi, la fase di decorazione.

II. Descrizione

Il programma 'Storie dal mondo al Museo Franz Binder' è stato presentato dal Museo di etnografia universale 'Franz Binder', parte dell'istituzione del Museo Nazionale ASTRA di Sibiu, Romania. Tale programma riunisce due considerevoli attività educative, una delle quali si colloca nel contesto della principale esposizione museale dal titolo 'Dall'arte e dalle culture del mondo... le persone del mondo'. Per tre giorni nel corso dell'aprile 2011 si è svolto in questa sede un nuovo progetto, un progetto di ombre cinesi dal titolo 'Workshop di un piccolo attore'. La collaborazione tra scuole e museo si fonda su un progetto educativo comune basato, ad esempio, su un contesto che integri il processo di apprendimento con il lavoro già svolto in classe, attraverso cui i ragazzi possano acquisire conoscenze ed abilità culturali. I workshop sono coordinati dai curatori delle collezioni del museo.

Il progetto 'Workshop di un piccolo attore' è rivolto principalmente a studenti della scuola secondaria, inferiore e superiore, di età compresa tra i 10 e i 18 anni ed è mirato a metterli in contatto con nuove modalità di apprendimento. I partecipanti al laboratorio, svoltosi tra il 10 febbraio ed il 12 aprile 2011, sono stati 10 ragazzi della quinta classe (tra i 10 e gli 11 anni) del Gheorghe

Lazăr National College di Sibiu e 30 ragazzi della nona classe (tra i 14 e i 15 anni) del Andrei Șaguna National College.

A causa del carattere immediato delle ombre cinesi, un approccio e un'animazione tale nei confronti delle storie del mondo viene facilmente accettato e compreso dai ragazzi. Basato su una data sceneggiatura, essi apprendono come creare le figure e le scene necessarie per il teatro. Imparano, inoltre, le tecniche di movimento delle silhouette e ad aggiungere l'interpretazione dell'attore sopra di esso. L'obiettivo principale di questo progetto è quello di far conoscere il patrimonio culturale del museo attraverso nuove modalità. Ciò non solo implica l'assimilazione di conoscenze attraverso un gioco di ruolo ed un transfer di empatia ma coinvolge anche lo sviluppo dell'immaginazione, abilità pratiche e lavoro di squadra.

Il progetto si svolge in diverse fasi. Il primo stadio consiste nella visita tematica dei ragazzi all'esposizione principale del museo, dove hanno l'opportunità di incontrare viaggiatori rumeni e donatori di reperti da collezione e vedere oggetti che trasmettono l'idea di cosa sia un viaggio, quali monete, bastoni da viaggio e una cassa congolese intagliata usata per trasportare bagagli. La sfera domestica è rappresentata, invece, dall'immagine di un villaggio e delle sue capanne, dove gli oggetti della vita quotidiana provengono tutti dall'Africa centrale. Gli allievi fanno conoscenza con le occupazioni della tessitura e della pittura delle foglie di palma, imparano l'arte della lavorazione di pelli animali e la loro trasformazione in oggetti domestici o vestiti, la realizzazione di strumenti o contenitori fatti con il legno o i frutti ed ultimo, non per importanza, vengono a conoscenza delle 'arti del fuoco': la produzione ceramica e la trasformazione dei metalli. Viene inoltre mostrata la ricca collezione di armi, abiti, ornamenti, oggetti decorativi e statuette antropomorfe dalle connotazioni rituali provenienti da Africa, Oceania e Australia. La visita all'esposizione termina con la presentazione di una mummia e un sarcofago egizi, di valore etnografico estremamente importante per le pitture che decorano sia le bende dell'una sia le pareti dell'altro.

La fase successiva del progetto coinvolge sia i ragazzi che gli adulti nella scelta e nella realizzazione della sceneggiatura, della storia da cui poter poi riprodurre pitture, scene e momenti ispirati all'esposizione museale. Vengono inoltre compiute la divisione e la distribuzione dei ruoli, il progetto e la creazione dei personaggi e la fase decorativa.



*Bambini al lavoro con le silhouette
(foto: Alexandru Olanescu)*

Ma la fase più significativa di tutto il progetto è stata l'ultima, in cui si è allestita la storia scelta. Ciascun gruppo di bambini presenta la sceneggiatura scelta, utilizzando i modelli e le silhouette già realizzati.



*Bambini durante la presentazione dei loro lavori
(foto: Raluca Andrei)*

Durante il workshop gli studenti della quinta classe hanno realizzato due scene dal titolo 'Seth e Osiris' e 'Il viaggio di Cleopatra'; gli studenti della nona classe, invece, ne hanno create cinque, dai titoli: 'Il matrimonio', 'La leggenda della principessa Eniona', 'La meravigliosa capanna del capo', 'Mister scarabeo e la mummia' e 'La battaglia delle tribù africane'. Tali sceneggiature sono state presentate tra il 2 e l'8 maggio 2011 nel contesto del progetto 'Labirint', tenutosi nella piazza principale di Sibiu.

I ragazzi sono riusciti a realizzare progetti nuovi e inaspettatamente creativi; la partecipazione di insegnanti e genitori, nella produzione sia delle silhouette che dei copioni ha reso il workshop un luogo di incontro di tre poli fondamentali nello sviluppo dei ragazzi e della loro educazione: famiglia, scuola e istituzioni culturali. Ciò spiega il grande successo del progetto.

I punti di forza del progetto sono costituiti dal lavoro di squadra, dal gioco di ruolo e dalla novità ed originalità del programma, che d'altra parte ha provocato un po' di apprensione negli insegnanti per il fatto di non sapere cosa aspettarsi.

Per migliorare l'attività, gli organizzatori suggeriscono di aggiungere un fase di lettura di leggende e storie africane ed egizie, tratte dai libri della biblioteca del museo stesso. I ragazzi nutrono infatti un forte interesse nei confronti di tali storie e approfondire l'aspetto storico dell'esposizione potrebbe essere apprezzato. Coerentemente con il principale obiettivo del progetto, i ragazzi sono divenuti in grado di utilizzare gli oggetti esposti per realizzare silhouette e per narrare le loro personali leggende: sono così divenuti 'piccoli attori'.

III. Contatti

ASTRA National Museum Complex – Department of Cultural Marketing, Museum Pedagogy e il Tourist Information Centre di Sibiu

Realizzazione progetto: Raluca Ioana Andrei (educatrice museale) e Anca-Elena Mira (museologa) in collaborazione con 'Franz Binder' Museum of Universal Ethnography

Indirizzo: Piata Mica No. 21

Sibiu

Romania

E-mail: educatie@muzeulastra.com, raluca.andrei@muzeulastra.com

Sito web: www.muzeulastra.ro

In cerca del passato (RO)

Attività di scoperta basate sul libro di esercizi dal titolo 'Alla scoperta di Cluj medievale!'

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto 'In cerca del passato' utilizza come patrimonio culturale il centro storico di Cluj (Romania), i suoi monumenti medievali e le connesse informazioni di sfondo. Tale progetto è rivolto a ragazzi delle scuole secondarie inferiori di età compresa tra i 9 e i 14 anni e pone l'attenzione su aspetti poco noti di monumenti familiari. Invece di presentare direttamente le informazioni importanti, gli organizzatori creano situazioni di scoperta e di costruzione di contenuti: in tal modo, piccoli gruppi di studenti fanno affidamento sul proprio potere di osservazione e sulla propria intraprendenza per creare legami, esprimere curiosità e decifrare messaggi illustrati, creando allo stesso tempo diversi oggetti artigianali e scrivendo lettere.

II. Descrizione

Il progetto 'In cerca del passato' è concepito per aiutare i bambini locali a sperimentare ed apprezzare l'unicità e lo speciale fascino della multiculturale città di Cluj, nella speranza che tale conoscenza ed esperienza li aiuti a relazionarsi con la loro città natale in modo positivo ed informato.

L'attività è stata organizzata la prima volta durante le Giornate culturali ungheresi di Cluj del 2010, contestualmente al lancio del libro. Sostenuto dalla 'Donát Foundation' ed organizzato dagli insegnanti Főrizs Enikő e Zsigmond Ilka, il progetto ha visto come partecipanti 45 bambini e 10 genitori affiancati da insegnanti e studenti volontari della O. Ghibu High School di Cluj. I ragazzi di età compresa tra i 9 e i 14 anni sono stati arruolati sul posto in risposta ad annunci pubblicitari diffusi precedentemente. La pubblicazione del libro di esercizi e il progetto 'In cerca del passato' sono organicamente connessi e per tale motivo in questa sede verranno trattati come due facce della stessa medaglia.

'Alla scoperta di Cluj medievale!' è un libro di esercizi basato sui materiali e sull'esperienza del Local History Club attivo all'interno della sezione ungherese della O. Ghibu High School di Cluj. Non esistendo pubblicazioni sull'educazione al patrimonio culturale relative alla città di Cluj, agli autori è parso necessario condividere le loro esperienze tramite questo libro di esercizi. Attraverso i 116 esercizi del libro, i lettori hanno la possibilità di familiarizzare non solo con i monumenti gotici del Medioevo ma anche con l'arte, la società e i modi di vita di quell'epoca. 'Alla scoperta di Cluj rinascimentale!', 'Alla scoperta di Cluj barocca!' e 'Alla scoperta di Cluj al giro di secolo!', sono tre percorsi da utilizzare come un manuale di testo per corsi opzionali di storia locale. Per garantire l'esattezza dei contenuti sono stati coinvolti fin dall'inizio del progetto lo storico dell'arte Kovács Zsolt e lo storico Radu Lupescu; lo storico Vincze Zoltán ha offerto il proprio aiuto per organizzare visite guidate per gruppi di bambini.



*Bambini mentre studiano il manuale
(foto: Norbert Vicsai)*

Qui di seguito si trovano alcune attività che illustrano il contenuto del libro di esercizi. Esso inizia con il compito rivolto agli studenti di dividere un 'serpente' di lettere in parole per 'ascoltare' l'annuncio del Re che nel 1316 concede a Cluj il rango di città con i privilegi conseguenti. Per comprendere perché Cluj si sia sviluppata così velocemente durante il Medioevo, i bambini si cimentano in un gioco a labirinto dove devono accompagnare tre commercianti alle rispettive destinazioni; sia i commercianti che le vie da seguire sono realtà tipiche di quel periodo. Il fatto che tutte e tre le strade si incontrino a Cluj aiuterà i bambini a capire l'importanza di essere situati in un punto di snodo di diverse vie di importanza commerciale. Il libro comprende, inoltre, una favola popolare da correggere,

uno stemma da colorare, un sigillo da stampare in rilievo, una vetrata da colorare e miniature da disegnare, tutti finalizzati a fornire un'immagine concreta e dettagliata della vita medievale.

Durante tutta la stesura del libro sono state tenute in attenta considerazione le esigenze dei bambini per quanto riguarda sia i vari stili di apprendimento sia la varietà dei contenuti. Proprio quest'ultima caratterizza la scelta degli argomenti e le tipologie dei compiti, che sono naturalmente divertenti e pensati per bambini di età compresa tra i 9 e i 14 anni. Per riuscire a risolvere gli esercizi, i ragazzi hanno bisogno di intraprendenza e spirito di osservazione piuttosto che di conoscenze pregresse.

L'educazione al patrimonio culturale offre l'opportunità di far risaltare i caratteri di ciascuno. Ogni sfera di pertinenza delle competenze chiave di Aqueduct può, direttamente o indirettamente, essere interessata da tali attività. Il progetto 'In cerca del passato' può evidentemente fare la differenza nello sviluppo di competenze interpersonali, interculturali e sociali così come per quanto riguarda la consapevolezza e l'espressione culturali. Esso incentiva sia l'aspetto della competizione tra gruppi sia la collaborazione all'interno di essi. Ottenere successi come gruppo richiede che tutti i membri siano attivi, efficienti, costruttivi, collaborativi, assertivi, aperti alle trattative, in grado di mostrare empatia, tolleranza ed incoraggiamento. La conoscenza di episodi di pacifica convivenza tra culture così come le conseguenze delle ostilità consente ai bambini di sviluppare relazioni responsabili verso le altre culture. Questa scoperta basata sul divertimento rende i ragazzi in grado di studiare il patrimonio culturale e le tradizioni della città e di acquisire un corpo di conoscenze ricco e a più dimensioni nonché di favorire lo sviluppo di un'identità in un contesto multiculturale. Le attività pratiche che completano la visita offrono ai bambini la possibilità di tentare di seguire le orme di quegli artigiani che hanno impresso il loro segno nella città, insegnando loro, in tal modo, ad apprezzare le abilità ed il talento necessari per realizzare le opere d'arte da loro stessi studiate. Infine, questo tipo di attività migliora le competenze chiave relative alla comunicazione nella propria lingua. All'interno del libro di esercizi, infatti, esempi di testi antichi avvicinano i ragazzi al linguaggio dell'epoca: per i bambini è necessario codificarli per riuscire a risolvere gli esercizi.

L'organizzazione del programma inizia con l'identificazione del gruppo di destinatari. I percorsi e le attività vengono scelti in seguito, sulla base delle esigenze, delle preferenze e delle conoscenze. I gruppi si confrontano con incarichi che vanno al di là delle abilità individuali ma che possono essere affrontati dal gruppo nella sua interezza. Il ciclo di apprendimento che consiste delle fasi di motivazione, esperienza, dimostrazione e riflessione viene ripetuto in certa misura ad ogni tappa ma anche il tour per tutta la città è costituito da questi stadi.



*Bambini, insegnanti e genitori durante la ricerca
(foto: Norbert Vicsai)*

I risultati dell'apprendimento variano a seconda degli interessi dei membri del gruppo. Possono ampliarsi a comprendere la scrittura di una lettera, il disegno, la scultura, un sigillo a rilievo, un resoconto dell'esperienza o esercizi risolti nel libro. Il progetto 'In cerca del passato', come guida per corsi scolastici è di per sé uno sviluppo inaspettato dell'iniziativa iniziale; esso è stato concepito per aiutare quegli insegnanti che intendono occuparsi di corsi di storia locale e di educazione al patrimonio culturale. L'obiettivo degli organizzatori è quello di far sì che sempre più insegnanti intraprendano tali attività sia in modo sistematico sia all'interno di corsi opzionali. Il libro 'Alla scoperta di Cluj medievale!', insieme agli altri materiali ausiliari che si intendono fornire, si spera diventerà una risorsa preziosa nel loro lavoro. Si sta inoltre pianificando di organizzare, insieme alla Compass Orienteering Association, un Orienteering urbano per famiglie all'interno della programmazione delle Giornate culturali ungheresi di Cluj del 2011.

Nonostante il progetto sia alle sue fasi iniziali, il suo successo e la sua opportunità sono già sotto gli occhi di tutti. L'atmosfera divertente ed i compiti accattivanti per bambini di qualunque stile di apprendimento e tipo di intelligenza, offrono a ciascuno la possibilità di partecipare in modo costruttivo. Secondo l'opinione degli organizzatori il progetto può essere migliorato mettendo a punto un sistema attraverso cui possano beneficiarne insegnanti di tutte le città.

III. Contatti

Donát Foundation, Cluj-Napoca
Organizzazione del progetto: Zsigmond Ilka and Fórizs Enikő
Indirizzo: Str Donat 113/32
400331 Cluj-Napoca
Romania
E-mail: zsigmondilka@yahoo.com
Sito web: questforthepastcluj.blogspot.com

L'artigianato tradizionale della comunità Szekler (RO)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il progetto del Museo Tarisznyás Márton di Gheorgheni si basa sul patrimonio culturale materiale della gente Szekler, riflesso nella conservazione di tradizioni, conoscenze di valori culturali e l'apprendimento di antichi mestieri. Esso si rivolge alle classi di scuola primaria con una modalità tale che anche ragazzi di età compresa tra i 10 e i 14 anni possano partecipare alle attività. Il programma comprende alcuni lavori d'artigianato unici e tradizionali ed attività quali giochi per bambini. L'insegnamento non è tradizionale ma si basa sull'azione e sull'attività fornendo una grande esperienza agli studenti e motivandoli a capire la loro antica cultura e le tradizioni Szekler. I bambini prendono confidenza con conoscenze teoriche e pratiche sui mestieri tradizionali ed acquisiscono capacità e abilità da utilizzare sia nella vita quotidiana che in quella scolastica.

II. Descrizione

Il progetto 'L'artigianato tradizionale della gente Szekler' ha già alle proprie spalle cinque anni di storia; esso ha preso avvio nel 2006 dall'iniziativa del Museo Tarisznyás Márton di Gheorgheni, in partenariato con la Portéka Association e pone l'attenzione sull'educazione culturale dei bambini. Entrambi gli enti sono attivi nella conservazione e nel mantenimento delle tradizioni locali, l'associazione anche attraverso la sua attività quale membro del "Élő örökség" (patrimonio culturale vivo), programma di Transylvania Authentica. Il loro lavoro è assistito da numerose altre organizzazioni civili ed entusiastiche squadre di volontari.

La sede del progetto è un teatro. Lanciato almeno una decina di anni fa dal Museo Tarisznyás Márton, esso propone un'ampia varietà di eventi, attività, presentazioni di mestieri e professionisti. La caratteristica costante del teatro è l'obiettivo di educare, formare ed offrire esperienze personali interessanti a coloro che

partecipano ai suoi programmi. I destinatari di tali attività sono i bambini delle scuole primarie ma esse sono aperte anche a target sia più giovani che più grandi. Questo è il motivo per cui possono facilmente essere coinvolti in tali programmi bambini di 3 ma anche ragazzi di 15 anni, coordinati da professionisti quali gli operatori museali e artigiani tradizionali. L'oscillazione nel numero dei partecipanti è dovuta alla diversità delle attività organizzate, in modo tale che esso può variare tra i 15 e i 100 bambini a settimana.

Un'iniziativa comprende di solito due o tre attività e il programma contempla anche una parte di insegnamento teorico. Nell'edizione in corso si tratta delle origini e dell'organizzazione, delle tradizioni locali e dei simboli riferiti alle celebrazioni. Tale introduzione guida i bambini in un mondo differente, in cui raccontano storie e discutono come i loro nonni e bisnonni fossero coinvolti e come si preparassero alla celebrazione delle festività. Tutto ciò è seguito dalla sperimentazione in quanto tale, i workshop di artigianato di oggetti e cibi preparati personalmente.



Bambini mentre intrecciano fibre vegetali

Il programma comprende numerosi mestieri e giochi tradizionali: la tessitura del lino e della canapa, tecniche di pittura casalinghe a base vegetale, pittura di mobili, intaglio del legno, pittura delle uova, intreccio di fibre vegetali, preparazione di cibi tradizionali per le festività, giochi tradizionali per bambini, realizzazione di candele e ceramica, utilizzo della ruota da vasaio, sbalzo del

rame, feltratura. I bambini familiarizzano con conoscenze pratiche e teoriche sull'artigianato tradizionale ed acquisiscono capacità e abilità che possono sfruttare sia nella vita quotidiana che in quella scolastica.

I professionisti insegnano ai bambini a prestare particolare attenzione al patrimonio culturale lasciato dai loro antenati: la conservazione del patrimonio, l'illustrazione e l'insegnamento di artigianato tradizionale, la condivisione di conoscenze sulle specialità gastronomiche passate e i segreti della loro preparazione.

Un tale ampio programma è utile non solo a fornire una conoscenza di base sulla nascita e lo sviluppo delle festività, i costumi e le tradizioni, ma anche ad aiutare i bambini ad essere coinvolti.

La presentazione di prodotti d'artigianato all'apertura e chiusura dell'iniziativa offre un programma pittoresco. Le attività riferite al Natale, per esempio, rappresentano la possibilità di preparare oggetti preziosi che possono essere portati a casa dai bambini. Ciò costituisce, ovviamente, un notevole aspetto motivazionale.

Al termine delle attività i bambini mangiano tutti insieme il pasto festivo preparato.

Bambini e genitori durante il tradizionale pasto festivo Szekler



All'interno del progetto, i bambini si arricchiscono di conoscenze teoriche sui materiali e sugli oggetti utilizzati nell'artigianato e imparano a conoscere anche la loro storia ed importanza nella cultura Szekler. Essi possono imparare i valori e culturali dei loro antenati e i numerosi commerci e possono acquisire abilità e capacità da utilizzare nella vita di tutti i giorni. L'accento è tuttavia posto sulle abilità pratiche. Nella realizzazione dei diversi manufatti i bambini hanno l'opportunità di utilizzare strumenti che non si trovano ovunque, come ad esempio, la ruota del vasaio. Le attività sono articolate. Da un lato esse sono adatte ad approfondire la conoscenza dei bambini per quel che riguarda la storia locale, la geografia, l'arte, la letteratura, l'estetica e l'etnologia; dall'altro sviluppano abilità manuale, preparandoli per la vita sociale (ad es. attraverso una proficua collaborazione di gruppo).

Ogni anno, circa 1300 bambini partecipano ai workshop e il successo è tale che molti altri insegnanti hanno manifestato la loro intenzione a prendere parte in futuro alle iniziative con le loro classi. Come conseguenza, gli organizzatori del teatro hanno lanciato le sessioni di gruppo per corsi scolastici nell'autunno 2010.

Gli organizzatori sono consapevoli della loro principale debolezza, ossia la costante mancanza di risorse finanziarie, che produce una forte influenza sulla qualità delle attività. Tuttavia, essi non demordono. Il progetto futuro è quello di creare sempre più iniziative legate al programma scolastico in collaborazione con gli insegnanti, di aiutare i genitori ad educare bambini motivati e consapevoli che diverranno responsabili nel tramandare a loro volta ai propri figli l'importanza delle tradizioni e del patrimonio culturale.

III. Contatti

Tarisznyás Márton Museum
Contatti personali: Zsuzsánna Szőcs
Indirizzo: Rákóczi Ferenc street, no. 1
535500 Gheorgheni Hargita
Romania
E-mail: szocszsuzsa@tmmuzeum.ro
Sito web: www.jatszohaz.tmmuzeum.ro

Rifugiati al Museo all'aperto: il museo come luogo non tradizionale di apprendimento permanente (SE)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il museo della contea Jämtland, nella Svezia centrale, è un museo all'aria aperta che ha elaborato alcune tipologie di attività che combinano educazione professionale e settore culturale. Il direttore e lo staff del museo riconoscono che, mentre i musei 'tradizionali' adempiono al ruolo di 'raccolgere, conservare e mostrare', qui vi è un bisogno ulteriore di individuare un ruolo sociale sostenibile. Insieme con altri musei europei, tale istituzione ha cercato di sviluppare attività attirando persone altrimenti emarginate per ricondurle all'interno della società e dare loro un senso di appartenenza alla cultura nazionale. Perciò, all'inizio del 2003, Jämtli, il museo della contea Jämtland, ha fatto richiesta di fondi alla 'Foundation for the Culture of the Future' al fine di realizzare un progetto educativo sulla situazione dei rifugiati. Il progetto scaturito è materia del presente caso di studio.

Data la sua notevole esperienza con i giochi di ruolo, il museo Jämtli ha voluto che i destinatari del progetto si calassero nella parte di persone richiedenti asilo politico, facendo loro sperimentare i vari momenti della quotidianità di una vita da rifugiato. L'istituzione museale si è ispirata a iniziative simili basate su giochi di ruolo presenti al Museo Nazionale danese a Copenaghen e al Museo Nazionale di Antichità di Stoccolma, anche se è possibile che questi due musei si siano a loro volta ispirati a simili iniziative proposte dal Naxos Hallen, il centro culturale di Francoforte.

Gli organizzatori del progetto sono consapevoli che i musei che abitualmente hanno a che fare con i giovani hanno un ruolo tradizionale che è utile esclusivamente a migliorarne la consapevolezza e l'espressione culturali. Questo progetto è mirato invece a realizzare un programma educativo che indaghi anche la sfera dell'imparare ad imparare e le competenze civiche e sociali.

Tale progetto si è focalizzato sul patrimonio culturale dei richiedenti asilo politico, come ad es. i nuovi arrivati in Svezia

provenienti prevalentemente - al tempo in cui si scrive - dalla Bosnia-Erzegovina. I destinatari sono stati studenti svedesi di 16 anni d'età che hanno partecipato nel corso di alcune settimane con circa 40 classi. Il progetto ha avuto diversi caratteri distintivi:

- ha riguardato i valori e i canoni dei giovani svedesi nei confronti dei rifugiati e, nello specifico, ha posto l'attenzione sulle loro attitudini xenofobe;
- ha potuto utilizzare lo spazio all'aperto offerto dal museo;
- ha utilizzato tecniche teatrali come parte del processo di apprendimento;
- è stato incorporato nell'intento strategico del museo che investe la maggior parte delle sue attività in iniziative multiculturali e nella storia del XX secolo;
- ha cercato di spiegare che le persone catalogate come 'richiedenti asilo', 'immigrati' e 'rifugiati' hanno proprie storie da raccontare e sono individui con propri diritti.

Le persone costruiscono, attraverso i propri sentimenti, valori, contenuti e attitudini. Il progetto tenta di mettere in pratica l'esperienza di ciò che potrebbe essere espresso come 'sentimento autentico', che significa che i bambini sperimentano emozioni identiche o molto simili a quelle dei rifugiati reali. Un resoconto di un insegnante di Jämtland ne riassume le conseguenze:

"Per far sì che i bambini capiscano e maturino un'opinione, il gioco di ruolo è eccellente. A scuola, siamo già pratici nell'occuparci di bambini foderati da opinioni stereotipate ma in tal modo si riesce a farlo dall'interno. La discussione è stata buona. Non si sarebbe potuto raggiungere di più, dato che i bambini erano esausti dopo aver elaborato le loro nuove impressioni. Dovremo fare uso e lavorare sulle nuove esperienze una volta rientrati a scuola."

II. Descrizione

La durata complessiva del progetto svoltosi presso il museo Jämtli è stata di circa quattro ore; il tutto è iniziato con alcune drammatizzazioni sulle esperienze di guerra vissute, nel corso del 1990, dalle persone provenienti dalla Bosnia-Erzegovina. Ai partecipanti sono stati assegnati i ruoli, dando loro il tempo di calarsi nella parte e fornendo loro, allo stesso tempo, attente istruzioni tecniche sul gioco di ruolo, evidenziando che quanto più fossero stati attivi e calati nei rispettivi ruoli tanto più avrebbero ricavato da tale

esperienza. E' stato inoltre sottolineato l'aspetto volontario della partecipazione e la possibilità di abbandonare il gioco in qualunque momento, soprattutto nel caso di reazioni emotive troppo intense. In un secondo momento tutto il gruppo ha assistito ad una proiezione sui conflitti presenti a livello mondiale, sulla vita quotidiana in quelle situazioni di conflitto, l'incertezza del clima politico, i traumi delle persone. Dopo tale attività preparatoria il gioco di ruolo ha avuto inizio.

I partecipanti hanno preso posto in una stanza divenuta improvvisamente buia. Alcuni contrabbandieri sono entrati con torce tascabili chiamando il rispettivo gruppo di rifugiati. Così ha avuto inizio il viaggio in aereo dal loro paese alla Svezia, contemplando l'aspetto di dover far fronte ai duri rapporti con i contrabbandieri e gli altri rifugiati durante il raggiungimento e il passaggio del confine. Dopo alcune dure esperienze i partecipanti hanno finalmente oltrepassato il confine arrivando in 'Svezia', dove la polizia doganale ha dato loro una mano durante la prima parte del processo. I richiedenti asilo sono stati interrogati, fotografati e prese le loro impronte digitali. Dalla dogana sono stati poi trasportati al centro di asilo dove la lenta esistenza dei rifugiati è iniziata per davvero. Attese e malattie si sono alternate con colloqui con l'Ufficio Immigrazione e dopo quello che alcuni partecipanti hanno vissuto come un lunghissimo periodo di tempo, sono stati convocati per un incontro dove sono stati informati oralmente e per iscritto dell'avvenuta o meno assegnazione del permesso di soggiorno. Come quanto succede nella realtà in Svezia, solo due o tre persone su un gruppo di 25-30 rifugiati ottiene il permesso di soggiorno in prima battuta.

Al suono del flauto il gioco di ruolo termina. Un operatore dello staff pedagogico del museo inizia una discussione sull'esperienza

Al confine (foto: Jämtli Foundation & Linköping University)



compiuta dai giovani. Il dialogo è stato in parte un resoconto dei partecipanti e in parte un tentativo di rispondere alle domande poste dopo il gioco di ruolo e in parte un lavoro attraverso esercizi molto semplici su questioni morali riferite al gioco di ruolo. La reazione collettiva dei responsabili del progetto – attori, pedagoghi, studenti, insegnanti e qualche adulto – è stata fortemente positiva. Ma dati gli scopi del progetto si pone una domanda: cosa hanno imparato i partecipanti durante il progetto 'Rifugiati' del museo Jämtli?



Prelevati per l'interrogatorio (foto: Jämtli Foundation & Linköping University)

Riflessioni sul progetto

A livello generale, ogni classe ha da uno a tre bambini apertamente critici nei confronti degli immigrati o con attitudini xenofobe manifestate durante gli esercizi di attitudine morale. Ciò corrisponde molto bene alla percentuale di persone apertamente intolleranti che il cosiddetto 'Forum per la storia viva' ha calcolato, in uno studio condotto nel corso del 2004, valido per la Svezia nella sua totalità. Tenzialmente, sono i ragazzi di scuola secondaria ad esprimere questi punti di vista ed è chiaro che tali attitudini nei confronti di immigrati e rifugiati rappresentano l'unico aspetto – di intolleranza ed estremismo – che li distingue rispetto ai compagni. E' tuttavia evidente anche che l'esperienza allo Jämtli ha lasciato il segno sugli altri partecipanti e l'impressione è stata che i ragazzi in linea generale hanno un po' modificato i loro atteggiamenti nei confronti degli immigrati e dei rifugiati, proprio come si è verificato in progetti simili svoltisi a Copenaghen e Stoccolma. Un insegnante riassume i resoconti dei suoi studenti in seguito alla visita dell'esposizione dello Jämtli nel modo seguente (resoconto tratto da 'Wargentinskolan' 2004):

‘Un paio di studenti non hanno inteso l’obiettivo dell’attività di quel giorno; altri hanno capito riguardasse l’apprendimento su cosa significhi essere un rifugiato e che, di conseguenza, si dovrebbe pensare attentamente prima di criticare ciò che non si conosce. Alcuni hanno fatto presente che il progetto ha dato ai giovani un’idea e forse ha procurato in alcuni di loro un cambiamento di opinione. Come insegnanti, siamo molto orgogliosi che i nostri ragazzi abbiano trattato questa giornata in modo molto serio e che abbiano permesso a loro stessi di lasciarsi influenzare. Ci lascia sperare che queste opinioni non siano momentanee ma rimangano per i tempi a venire... ’

Che l’obiettivo del gioco di ruolo fosse quello di influenzare gli atteggiamenti e le opinioni dei partecipanti è stato espresso apertamente dallo staff del museo e i partecipanti non sono stati affatto critici rispetto a ciò. E’ stato visto come del tutto ben accetto per il museo offrire iniziative che hanno l’obiettivo di modificare le attitudini e le opinioni dei visitatori. L’attività è stata mirata a convincere i partecipanti che ci fosse una stretta somiglianza tra ciò di cui hanno fatto esperienza e le situazioni simili nel mondo reale e incontrollato al di fuori del museo. In tal modo il museo ha creato le condizioni per un processo di apprendimento basato sull’azione, la collaborazione, la sensibilità e le emozioni.

III. Contatti

Jämtli Foundation e Linköping University
Contatti personali: Henrik Zipsane PhD (Direttore e Professore)
Box 709
SE 8 31 28 Östersund
Svezia
E-mail: henrik.zipsane@jamtli.com
Sito web: www.jamtli.com e www.nckultur

Il Wildlife Trust dello Yorkshire e il progetto 'Running Wild' della città di York (UK)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il Wildlife Trust dello Yorkshire (YWT) è un'organizzazione di volontariato compresa nell'ampio partenariato inglese che racchiude 47 singoli Wildlife Trust, istituito nel 1946 con l'intento di proteggere la fauna selvatica e l'ambiente naturale, educando e responsabilizzando le persone. Il YWT gestisce 80 riserve all'interno della vasta contea dello Yorkshire e aiuta altre organizzazioni quali le amministrazioni locali a gestire le proprie.

Uno dei progetti del YWT si intitola 'Running Wild in York' ed è rivolto a bambini e giovani. Le due riserve naturali oggetto di questa trattazione presentano importanti connessioni con la città di York e sono habitat naturali di grande valore. Il progetto mira perciò ad illustrare le modalità con cui le competenze chiave dei giovani possano essere migliorate lavorando in luoghi del patrimonio naturale del Regno Unito.

Tali riserve sono di proprietà del Consiglio Comunale della città di York ma vengono utilizzate dal YWT per lo svolgimento di questi progetti educativi: St Nicholas Fields era un tempo un ospedale per malati di lebbra, divenuto poi cava per l'estrazione dell'argilla e industria di laterizi che forniva mattoni a tutta la città di York. A partire dal 1950 si è trasformata in un mosaico di pozzi di discarica. Grazie all'aiuto dei volontari ora ospita un'ampia varietà di habitat.

Clifton Backies ha una storia ancora più lunga che lo rende il sito ideale per osservare e registrare i cambiamenti nel corso del tempo. Originariamente l'area apparteneva all'abbazia di St Mary; dopo la dissoluzione degli ordini monastici nel corso del XVI secolo fu trasformata in un sistema di coltivazione a strisce noto come metodo 'a colmi e solchi', alcuni dei quali ancora visibili. Dal 1933 al 1949 l'area è stata destinata ad aeroporto della Berlin Airlift; in seguito l'area è stata progressivamente abbandonata fino a quando è stata riconosciuta come Riserva Locale Naturale nel corso del 2002. Tutti i gruppi sono divenuti consapevoli del

background culturale di questi siti così come della loro importanza per la fauna selvatica.



Bambini all'interno di una delle riserve mentre raccolgono materiali per i loro lavori artistici (foto: Yorkshire Wildlife Trust)

I destinatari del progetto Aqueduct sono bambini e giovani di età compresa tra gli 8 e i 18 anni. Le attività sono molto coinvolgenti, i gruppi comprendono quasi sempre bambini con disabilità e alcuni gruppi provengono interamente da scuole per disabili. E' importante evidenziare che la missione educativa del YWT è rivolta a tutte le tipologie di famiglie e ad individui di tutte le età e classi sociali. Il carattere importante e distintivo di questo lavoro riguarda la modalità con cui riesce a creare qualità personali specifiche nei bambini e nei giovani coinvolti. Ciò include il lavoro di squadra, le abilità comunicative, l'auto-stima e la capacità di gestire gli imprevisti.

I risultati cui il progetto ambisce sono quelli di rendere in grado i giovani di usare e apprezzare gli spazi verdi locali e di essere attivi nel pianificare e realizzare miglioramenti così da creare sentimenti di appartenenza che sul lungo termine potranno condurre a far diminuire il vandalismo e i comportamenti anti-sociali in ciascuno dei siti.

II. Descrizione

I principali partner coinvolti sono il Wildlife Trust dello Yorkshire e il Consiglio Comunale della città di York ma svolgono un ruolo importante anche numerose altre organizzazioni di volontariato sociale tra cui, il maggiore finanziatore, la Lotteria nazionale inglese. I professionisti dell'YWT sono responsabili dell'ideazione e dello sviluppo del progetto e si sono occupati della ricerca dei fondi. Il progetto trova corrispondenze con molte materie del programma scolastico inglese tra cui letteratura, matematica, scienze ed educazione civica e si inserisce bene anche nei progetti specifici per studenti con difficoltà di apprendimento.

Prima della visita ad una delle due riserve un operatore del YWT fa visita alla scuola per poter discutere le valutazioni di rischio e qualunque altra attività propedeutica. Un gruppo comprende di solito 16 bambini e due adulti ma se sono presenti bambini con disabilità i gruppi sono più ridotti. Le sessioni di lavoro iniziano dopo la scuola con bambini che possono partecipare una volta sola o tornare più volte. Il programma dipende dalla stagione e viene concordato precedentemente con i bambini, tenendo conto delle richieste fatte dalla scuola e delle caratteristiche del sito. L'approccio didattico consiste nell'incoraggiare i giovani a partecipare ad attività pratiche divertenti, hands-on, accessibili e accattivanti.

Ciò significa:

- Migliorare gli accessi e i sentieri
- Curare il bosco
- Controllare il livello degli stagni
- Imparare a conoscere animali particolari
- Cacciare piccoli animali
- Costruire cassette per i nidi
- Svolgere altre generiche abilità di tutela

*Bambini al lavoro in squadra per costruire ripari all'interno di una riserva
(foto: Yorkshire Wildlife Trust)*



Tali attività aiutano ad accrescere nei giovani tutte le competenze chiave interessate ma probabilmente quelle più di tutte consolidate sono le competenze civiche e sociali. I bambini ed i giovani sono incoraggiati ad utilizzare e apprezzare gli spazi verdi locali, parte del loro patrimonio culturale, e ad essere più attivi fisicamente in modo da favorire una vita sana. Il progetto migliora, inoltre, la conoscenza dei partecipanti riguardo l'attenzione necessaria per il loro ambiente locale e sviluppa abilità interpersonali quali la comunicazione, il lavoro di squadra, la fiducia e l'autostima, creando negli individui un maggior sentimento di orgoglio ed appartenenza alla comunità. Il maggior apprezzamento dell'ambiente e della comunità locale porta sul lungo termine alla diminuzione del vandalismo e di comportamenti individualistici all'interno di ciascuna delle due riserve e, più in generale, nella città di York.

'I bambini sono stati proprio rapiti dai contenuti delle lezioni. E' incredibile vederli fare cose che in condizioni normali non farebbero!' – Un insegnante

'Non pensavo mi sarei divertito ma in realtà è successo e anche molto!' – Uno dei partecipanti

Il progetto si svolge da otto anni sostenuto da fondi esterni e un'esterna valutazione del Consiglio Comunale della città di York fa pensare che il lavoro potrà continuare. Il YWT è attivamente impegnato nella ricerca di ulteriori fondi.

III. Contatti

Contatti personali: Vicky Harland (Community programme Manager)

Indirizzo: 1 St George's Place

York

YO24 1GN

Regno Unito

E-mail: vicky.harland@ywt.org.uk

Sito web: www.ywt.org.uk

Associazioni letterarie attraverso il paesaggio storico (UK)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

Il presente caso di studio sfrutta le associazioni letterarie di studenti di 14-15 anni tra il famoso romanzo 'Dracula' e la città di Whitby, un piccolo pittoresco porto della costa inglese nord-orientale, a circa 150 km da Sheffield. Tale centro è famoso per la sua abbazia, un monastero in rovina posto sulla cima della falesia fondato nel 657 d.C. da uno dei sovrani sassoni della Northumbria. Whitby è oggi sito dichiarato Patrimonio dell'Umanità dall'UNESCO. Vicino all'abbazia sorgono la chiesa e il cimitero di St. Mary.

Nella stesura del suo famoso romanzo 'Dracula', l'autore Bram Stoker si ispirò sia al cimitero che all'abbazia di Whitby; egli, infatti, soggiornò in questa piccola città e ne studiò la storia, tanto che molti siti storici quali le rovine dell'abbazia, la chiesa di St. Mary e il fiume Esk che bagna la città sono accuratamente caratterizzati all'interno del romanzo. E' importante sottolineare che la città negli ultimi anni è divenuta famosa tanto per il suo aspetto storico quanto per la sua associazione con Dracula. Viene visitata da molti turisti esclusivamente per questa ragione e, ad oggi, ospita ogni anno due Festival gotici con grandi vantaggi economici per questa località altrimenti completamente isolata.

Dopo una visita a Whitby gli studenti hanno prodotto 25 racconti di ambientazione gotica, il cui stile e contenuto è stato arricchito dall'esperienza compiuta in città. E' stato pubblicato un libro che ha riunito tutti i lavori dei ragazzi, dal titolo 'Cronache di Whitby - 25 racconti di ambientazione gotica' e che ha avuto bisogno di una squadra editoriale di studenti coinvolti nella correzione delle bozze e nell'edizione. I ragazzi hanno poi messo in campo una strategia di marketing per vendere il libro a genitori e terzi fuori da scuola.

II. Descrizione

Questo caso di studio è legato al English Department della Meadowhead School e ha avuto luogo sotto la guida di Denise Aitken, un'insegnante di Inglese di grande esperienza. I ragazzi e le ragazze coinvolti sono stati 26 studenti di età compresa tra i 14-15 anni della Meadowhead School, un ampio istituto linguistico della periferia della città di Sheffield, nel nord dell'Inghilterra. Si è trattato di un gruppo talentuoso preparatosi a sostenere il loro primo esame esterno in lingua inglese un anno in anticipo rispetto ai compagni.

Come attività preparatoria gli studenti hanno letto il romanzo 'Dracula', prestando particolare attenzione ai luoghi di Whitby citati in modo specifico tra cui l'abbazia, la chiesa di St Mary, il fiume Esk e 'the Crescent', la strada dove nel romanzo era collocata l'abitazione dei due personaggi principali. I ragazzi hanno anche compiuto ricerche sul genere gotico nella letteratura inglese e, dopo questa attività propedeutica, hanno visitato Whitby, pernottando all'Ostello della Gioventù. Due membri dell'organico amministrativo della scuola hanno accompagnato il gruppo in modo che tutto fosse conforme alle norme inglesi sulle gite scolastiche.

Nel corso della visita sono stati usati alcuni metodi didattici come l'osservazione e l'apprendimento, la discussione di gruppo e la



valutazione critica dei racconti tra compagni. Gli studenti hanno analizzato alcuni passaggi particolari del romanzo e osservato come paesaggio e atmosfera siano componenti fondamentali. I luoghi hanno agito da forti fattori motivanti per la creatività degli studenti che hanno appuntato le loro impressioni su ogni luogo e letto estratti dal romanzo nel luogo adeguato ad ogni scena. Hanno inoltre riletto tali passi proprio nei luoghi descritti all'interno del romanzo.

Come ulteriore stimolo la scuola ha prenotato un 'Ghost tour' durante il quale un'esperta guida ha illustrato molti dei piccoli dettagli del paesaggio e dell'architettura sfuggiti ai ragazzi, quali le caratteristiche vetrate nelle abitazioni descritte nel romanzo.

La visita ha consentito di raggiungere importanti obiettivi connessi alle competenze chiave:

Imparare ad imparare:

In un momento successivo alla visita gli studenti hanno prodotto 25 racconti di ambientazione gotica, il cui stile e contenuto è stato arricchito dall'esperienza vissuta a Whitby.

Imprenditorialità:

L'insegnante dei ragazzi, Denise Aitken, ha pubblicato un libro che raccoglie tutti questi lavori, dal titolo 'Cronache di Whitby - 25 racconti di ambientazione gotica' e che ha avuto bisogno di una squadra editoriale di studenti coinvolti nella correzione delle bozze e nell'edizione. I ragazzi hanno poi messo in campo una strategia di marketing per vendere il libro a genitori e terzi fuori da scuola: 210 pagine a £5.00.

Competenze sociali e civiche:

Durante la visita e nei momenti successivi il lavoro di squadra è stato buono; sono stati assegnati compiti di ricerca specifici svolti durante la camminata tra i siti del patrimonio, compiti quali annotare i nomi scritti sulle lapidi, nelle insegne dei pub, i nomi di negozi e strade. Ciò ha fornito maggiore realismo e atmosfera ai ragazzi per i loro compiti di scrittura creativa. Gli studenti hanno anche dovuto allestire una mostra nella scuola, un colloquio con i genitori durante una serata aperta e produrre una recensione per la newsletter scolastica.

Consapevolezza ed espressione culturali:

Gli studenti hanno sviluppato una maggiore consapevolezza culturale riguardo l'intero periodo della letteratura, architettura ed arte gotica precedente il 1914. Ciò ha contribuito a renderli attenti nell'individuare stile e riferimenti gotici in altri romanzi quali 'Cime Tempestose' e 'Jane Eyre'.

Riflettendo sul progetto Denise Aitken ha affermato che i risultati dell'apprendimento hanno superato le aspettative e che i giovani hanno conseguito risultati eccellenti in quella parte di programma del loro corso. E' stata anche un'esperienza di gruppo molto positiva. Lo spin-off della trasformazione del loro lavoro in un libro è stato una soddisfazione inaspettata.

Il progetto avrebbe potuto svolgersi in aula ma il patrimonio culturale di Whitby ha dato agli studenti sia la possibilità di visitare i luoghi di cui stavano leggendo che l'opportunità di esercitarsi nella scrittura creativa al di fuori dell'aula. I risultati comprendono



Per gentile concessione di Mark Denton Photographic



Per gentile concessione di Scarborough Borough Council

una conoscenza assai più approfondita e consolidata del testo, alcuni brani notevoli di scrittura creativa e, come soddisfazione inaspettata, la pubblicazione di un libro.

III. Contatti

Contatti personali: Denise Aitken

Indirizzo: Meadowhead School e Language College

Dyche Lane

Sheffield, S8 8BR

Regno Unito

E-mail: AitkenD@meadowhead.sheffield.sch.uk

Siti web:

<http://vle.meadowhead.sheffield.sch.uk/>

<http://www.dracula-in-whitby.com/>

http://www.iknow-yorkshire.co.uk/tourist_information/yorkshire_holidays/whitby/whitby.htm

Il 'Wilberforce House Museum': libertà e fair play (UK)

I. Riassunto del progetto

Competenze chiave coinvolte nel progetto:

- ✓ Imparare ad imparare
- ✓ Spirito di iniziativa ed imprenditorialità
- ✓ Competenze civiche e sociali
- ✓ Consapevolezza ed espressione culturali

La 'Wilberforce House' risale al XVII secolo ed è una delle abitazioni più antiche della città portuale di Hull, sulla costa orientale del Regno Unito. Si tratta della casa di William Wilberforce (1759-1833), un membro indipendente del Parlamento dello Yorkshire, noto per il suo ruolo nella campagna di riforma della tratta degli schiavi. Wilberforce fu responsabile, insieme ad altri, della prima legislazione che pose fine al commercio di schiavi, il cosiddetto 'Slave Trade Act' del 1807. Ci vollero tuttavia altri 26 anni prima che la schiavitù venisse dichiarata illegale nella maggior parte dell'Impero britannico e Wilberforce morì pochi giorni dopo aver appreso la notizia. L'abitazione stessa è divenuta un museo nel 1906, il più antico museo sulla schiavitù del mondo; esso contiene molti oggetti riguardanti la schiavitù, tra cui modelli di navi adibite al trasporto di schiavi e giornali e ritratti dell'epoca. Un'altra galleria è dedicata alla schiavitù dei nostri giorni e alla tematica dei diritti umani.

Per molti anni l'abitazione è stata visitata da gruppi scolastici e, recentemente, si è dotata di un'aula didattica allestita in un edificio adiacente. Il presente caso di studio prende in esame l'esperienza di un gruppo di circa 30 studenti di scuola primaria superiore nel corso di due incontri di due ore l'uno. A partire dal 2007 tali visite hanno ampliato il contenuto storico sulla vita e l'epoca di William Wilberforce ad un lavoro sui diritti umani e sulla modalità attraverso cui una campagna di informazione può trasformare i rapporti sociali.

Il carattere distintivo del lavoro compiuto dai ragazzi in tale contesto culturale è la sua attualità, anche se si svolge in un'ambientazione storica. Gli studenti arrivano a capire che la lotta per i diritti umani ha una propria storia e acquisiscono la consapevolezza che ancora oggi esistono persone che non godono di quei diritti umani che la maggior parte di noi danno per scontati. Grazie alla Wilberforce House e all'esperienza di apprendimento fornita dai moderatori, i ragazzi si sentono in grado di poter fare la differenza.

II. Descrizione

La principale organizzazione coinvolta nel caso di studio in esame è il 'Hull Museums Education Service'. Il lavoro proviene da un'idea di Esther Lockwood, responsabile dei progetti educativi e moderatrice nel corso degli incontri. Esther ha organizzato questo lavoro seguendo il consiglio e l'esperienza degli insegnanti locali, in difficoltà a trattare durante le lezioni argomenti quali i diritti umani e la schiavitù. Anche l'UNICEF ha dato il proprio sostegno: tale organizzazione, infatti, gestisce nel Regno Unito un programma di accreditamento scolastico denominato 'Rights Respecting Schools Award' basato sui diritti umani e sui diritti dei bambini.

Il bacino di scuole che raggiunge questo luogo ha un raggio di circa 100 km; prima della visita molte classi prendono parte ad attività propedeutiche. Talvolta, inoltre, gli insegnanti si recano prima alla 'Wilberforce House' per svolgere loro stessi le attività in preparazione alla visita della classe (anche se ciò non è obbligatorio). Le classi solitamente sono formate da circa 30 studenti con diverse capacità; possono essere presenti ragazzi con disabilità, tra cui quelli con la lingua inglese come lingua addizionale o quelli con lievi difficoltà di apprendimento o affetti da autismo, solitamente supportati da un insegnante di sostegno in affiancamento all'insegnante di ruolo. Gli approcci didattici utilizzati in questi incontri comprendono la scoperta guidata, la formulazione di domande, lavori di gruppo e momenti di discussione. L'aula didattica è ben attrezzata ed include una lavagna interattiva.

*Un momento didattico presso la Wilberforce House
(foto: Heritage Learning Service Hull City Council)*



All'inizio dell'incontro agli studenti viene presentata la Wilberforce House e il concetto di interdipendenza attraverso un momento di discussione con il mediatore. Ai ragazzi viene chiesto di pensare alle figure da cui durante la giornata sono consapevolmente dipendenti (genitori, bidelli, insegnanti, autista dell'autobus) e a coloro da cui sono dipendenti in modo inconsapevole. Poi è stata discussa la citazione di Martin Luther King 'Prima che tu abbia finito di fare colazione oggi, dipenderai da più della metà del mondo'. Gli studenti discutono anche sulla possibilità di essere stati dipendenti da altre persone nel mondo durante il giorno passato.

I ragazzi iniziano a collaborare divisi in gruppi per individuare i luoghi di provenienza di merci quali le banane e il caffè. Usando la tecnica del gioco di ruolo per rappresentare quegli individui coinvolti nella filiera alimentare, arrivano a capire meglio i meccanismi della globalizzazione dei commerci. Essi si soffermano sulla quantità di denaro che riceve ogni individuo all'interno della produzione alimentare del cioccolato e il moderatore descrive loro come, anche oggi, alcune persone possano essere trattate così brutalmente da poter essere definite 'schiavi'. Inizia quindi una discussione sulla schiavitù e in questa fase viene presentata la galleria di immagini di Wilberforce House per intraprendere un lavoro di ricerca sui concetti di libertà, schiavitù e diritti umani. Ad ogni gruppo di lavoro vengono fornite, a sostegno dell'apprendimento, una serie di domande chiave quali:

- Cosa pensi stia succedendo in questa foto?
- Pensi che questa persona sia libera?
- Perché pensi che queste aziende siano chiamate 'sweatshop' (lett. 'fabbriche del sudore')?
- Come ti senti quando qualcuno ti mente?

In un secondo momento gli studenti instaurano un dibattito sui temi del commercio globale e del mercato solidale. Ognuno assume un ruolo diverso, traendo prove dalle immagini, registrando le scoperte e strutturando le proprie argomentazioni. Tale lavoro viene sostenuto da fonti quali immagini, citazioni, repliche, testimonianze, poster e opuscoli. I gruppi devono partecipare al dibattito dal punto di vista del ruolo assegnato loro mentre gli insegnanti giudicano quale parte debba vincere la discussione basandosi sulla forza delle argomentazioni ottenute utilizzando le fonti fornite. Al termine dell'attività ai ragazzi è chiesto di riflettere sul lavoro svolto; discutono ciò che hanno imparato e riflettono se debba essere loro responsabilità pensare come le loro azioni possano influire sulle vite di altre persone in tutto il mondo. Ciò è collegato ancora alla vita del novecentesco attivista William Wilberforce.

Le classi portano con sé i risultati delle rispettive argomentazioni in modo da poterle utilizzare ancora durante un'assemblea



*Alla scoperta dei diritti umani e del lavoro dell'UNICEF
(foto: Heritage Learning Service Hull City Council)*

scolastica e da poter realizzare una mostra a scuola. Tutti gli studenti ritirano una copia dell'opuscolo UNICEF sui diritti dei bambini. Alcune scuole usano l'incontro come stimolo per partecipare al programma di accreditamento scolastico dell'UNICEF, una tematica di commercio solidale o in preparazione di divenire una scuola di commercio equo.

III. Contatti

Contatti personali: Esther Lockwood (Education Project Officer - Social History e Citizenship)
Indirizzo: 35 High St, HU1 1NQ
Regno Unito
E-mail: Esther.Lockwood@hullcc.gov.uk
Siti web:
www.mylearning.org
www.hgfl.org/go/museums
www.understandingslavery.org



IV. Aqueduct: gli strumenti



Strumento 1

Aqueduct – Strumenti di valutazione DELL'APPRENDIMENTO ORIENTATO ALL'ACQUISIZIONE DI COMPETENZE ATTRAVERSO IL PATRIMONIO CULTURALE

1. Istruzioni per l'uso

Educazione al patrimonio orientata alle competenze

Il presente strumento di valutazione è utile per capire se un progetto o un'iniziativa educativa incontra i criteri ritenuti distintivi, dai membri del progetto Aqueduct, dell'educazione al patrimonio orientata all'acquisizione di competenze. In particolare, l'attenzione è rivolta sulle quattro competenze chiave per l'apprendimento permanente come codificate dalla Commissione Europea:

1. competenze sociali e civiche
2. imprenditorialità
3. consapevolezza ed espressione culturali
4. imparare ad imparare

Lo strumento di valutazione: la struttura

Lo strumento di valutazione consiste in una tabella di caratteristiche divise su tre colonne: nella prima colonna si trovano quelle relative al processo di apprendimento dei discenti orientati all'acquisizione di competenze; nella seconda, le caratteristiche corrispondenti relative ad un adeguato ambiente di apprendimento; nella terza, gli elementi del patrimonio all'interno dell'ambiente di apprendimento stesso. Lo schema mostra come la didattica orientata alle competenze e l'educazione al patrimonio culturale si incontrino in un ambiente di apprendimento comune, costituendo, secondo la metodologia Aqueduct, l'approccio formativo ideale, la cui essenza è determinata da contesti culturali autentici, significativi e stimolanti.

Valutazione e tipologia

A prescindere dalla divisione su tre colonne, le caratteristiche elencate nella tabella sono quelle ritenute ideali per l'educazione al patrimonio culturale secondo la metodologia Aqueduct. Nella pratica, tuttavia, non saranno numerosi gli esempi che soddisfino tutti i criteri e ciò può accadere anche per quelle esperienze didattiche che possano, a prima vista, risultare più accattivanti. Per questo motivo bisogna applicare tali criteri prestando molta attenzione. È fondamentale capire che lo strumento valutativo è composto di standard che potrebbero adattarsi a ciascuna competenza in modi diversi. Anche così, tuttavia, è possibile trovare esempi positivi che non contemplino tutti gli standard. Per tale motivo il presente strumento deve essere visto principalmente come mezzo per caratterizzare un'iniziativa piuttosto che per giudicare in modo definitivo un progetto: ciò consente, infatti, di compiere un inventario dei caratteri distintivi di una pratica già valutata e di dare suggerimenti su come migliorarla o inserirla in un più ampio contesto educativo piuttosto che escludere un progetto a priori. Quando, tuttavia, la maggior parte dei criteri richiesti non viene applicata ci si deve domandare se la pratica in esame possa essere considerata un esempio di buona pratica.

La seguente tabella mostra come la didattica orientata alle competenze e l'educazione al patrimonio culturale si incontrino in un ambiente di apprendimento comune, costituendo, secondo la metodologia Aqueduct, l'approccio formativo ideale, la cui essenza è determinata da contesti culturali autentici, significativi e stimolanti.

Processo di apprendimento		Contesto di apprendimento		Patrimonio culturale	
'Automotivante'/Autogestito	O	Ambiente di apprendimento stimolante	O	Contesto culturale ricco	O
Creativo	O	Contesto significativo	O	Contesto culturale evocativo	O
Olistico	O	Approccio multidisciplinare	O	Varietà di campi	O
Costruttivo	O	Approccio costruttivista	O	Incarichi costruttivi	O
Sociale	O	Approccio cooperativo	O	Diversi contributi	O
Inventivo	O	Contesto che facilita la scoperta	O	Soluzione di problemi legati al patrimonio	O
Interattivo	O	Dialogo	O	Incontro	O
Personale	O	Approccio personalizzato	O	Storie personali	O
Riflessivo	O	Opportunità di riflessione	O	Molteplici punti di vista	O
Morale	O	Valutativo	O	Connesso ai valori	O
Investigativo	O	Feedback	O	Feedback ricco di contenuto	O
Orientato allo svolgimento di incarichi	O	Richiedente un prodotto finale	O	Risposte a domande	O
Produttivo	O	Dimostrazione/presentazione	O	Opportunità di espressione	O

Strumento 2

Il cosiddetto 'navigatore di competenze' è uno strumento Aqueduct che può essere utilizzato sia dai discenti che dagli insegnanti per valutare i progressi compiuti in riferimento alle competenze chiave trasversali per l'apprendimento permanente. Nelle colonne a sinistra si trovano riassunte le attività corrispondenti a ciascuna competenza; nelle altre tre colonne a destra, invece, si trovano caselle che è possibile spuntare per indicare il livello di complessità sociale del contesto in cui agiscono i discenti.

Lo strumento è utile come monitoraggio dei progressi e come supporto per la loro discussione, senza tuttavia avere la pretesa di proporsi come strumento di valutazione efficace per il giudizio dei risultati dei discenti.

Il 'navigatore di competenze' Aqueduct

A. Competenze sociali

nei confronti di/con

	altra persona	gruppo	ambiente
1. Comunicare/condividere, ascoltare			
2. Condividere informazioni			
3. Vagliare idee			
4. Valutare con			
5. Scambiare emozioni			

B. Imprenditorialità

nei confronti di/con

	altra persona	gruppo	ambiente
1. Partecipare ad un'iniziativa			
2. Contribuire con idee			
3. Dare avvio a qualcosa autonomamente			
4. Gestire un'iniziativa			
5. Crescere			

C. Consapevolezza ed espressione culturali

nei confronti di/con

	altra persona	gruppo	ambiente
1. Confrontare la propria cultura con			
2. Esprimere caratteristiche culturali			
3. Apprezzare le differenze culturali			
4. Arricchire la propria espressione culturale			
5. Ampliare il potenziale dell'espressione culturale			

D. Competenze civiche nei confronti di/con		altra persona	gruppo	ambiente
1.	Parlare di tematiche sociali			
2.	Consapevolezza di diritti e doveri			
3.	Partecipare ai processi democratici			
4.	Rispettare le altre società			
5.	Cercare attivamente di migliorare la società civile			

E. Imparare ad imparare nei confronti di/con		altra persona	gruppo	ambiente
1.	Discutere le proprie esigenze di apprendimento			
2.	Cercare attivamente opportunità di apprendimento			
3.	Saper pianificare un processo di apprendimento			
4.	Saper riflettere sul proprio apprendimento			
5.	Migliorare le proprie strategie di apprendimento			

Checklist di valutazione per discenti e insegnanti dei contesti di apprendimento orientati alle competenze e requisiti organizzativi richiesti

Gli elenchi nella sezione che segue si riferiscono a contesti ideali. Ciò significa che nella realtà capiterà di rado di imbattersi in situazioni che contemplino tutte le condizioni previste, tuttavia esse si allegano ugualmente per consentire a ciascuno di riflettere sulle proprie situazioni e di ricavare spunti per valorizzare ulteriormente le proprie attività.

Educazione Orientata alle Competenze (COE): condizioni di apprendimento e insegnamento di competenze

La didattica orientata all'acquisizione di competenze è un processo in cui gli insegnanti/educatori e i discenti interagiscono per agevolare l'apprendimento di entrambi. Di primaria importanza è il processo cognitivo degli studenti, tuttavia per consentire di imparare e, nello specifico, di imparare ad imparare, è fondamentale che l'insegnante stesso si consideri un discente, modellando il proprio comportamento sui rispettivi alunni. Al fine di supportare tutto ciò, si elencano di seguito le esigenze dei discenti all'interno di un apprendimento orientato alle competenze, le condizioni richieste dai discenti per acquisire tali competenze, le esigenze degli insegnanti che dovranno essere soddisfatte per divenire insegnanti/educatori orientati alle competenze e le condizioni richieste per soddisfare tali bisogni didattici. Si tratta della medesima linea di pensiero sviluppata su due fronti: dapprima i bisogni degli scolari/discenti e le condizioni per aiutarli ad apprendere, poi i bisogni didattici degli insegnanti/educatori e le condizioni per aiutarli ad apprendere all'interno della COE.

Condizioni per l'apprendimento orientato alle competenze

Ciò di cui necessitano i discenti per acquisire competenze

- Motivazione
- Esperienza
- Riflessione

Le azioni dell'insegnante/educatore per supportare l'apprendimento orientato alle competenze

- Motivare
- Fornire opportunità di apprendimento
- Organizzare feedback

Ciò di cui hanno bisogno gli insegnanti/educatori per divenire educatori orientati alle competenze

- Motivazione
- Una situazione lavorativa che preveda la COE
- Una situazione professionale che contempli l'autovalutazione

Condizioni di supporto agli insegnanti/educatori per divenire educatori orientati alle competenze

- Condizioni motivanti
- Condizioni contingenti di supporto
- Feedback professionali



Formazione di insegnanti/educatori alla didattica orientata alle competenze

- Profili professionali di insegnanti orientati alle competenze
- Contesti di apprendimento per educatori orientati alle competenze

1. DI COSA NECESSITANO I DISCENTI PER ACQUISIRE COMPETENZE?

1. Motivazione

I discenti hanno bisogno di...

- nutrire un impegno e una dedizione di fondo;
- sentirsi apprezzati e riconosciuti;
- essere risoluti e propositivi;
- essere consapevoli dei propri bisogni fondamentali;
- sentirsi protetti e sicuri;
- avere un'alta considerazione del proprio insegnante;
- considerare fattibile il processo di apprendimento;
- essere consapevoli dell'aspetto gratificante dell'apprendimento;
- conoscere gli obiettivi dell'apprendimento;
- aver avuto precedenti esperienze didattiche positive.

2. Esperienza

I discenti hanno bisogno di...

- avere un'idea del proprio stato di conoscenze come quadro di riferimento;
- ricevere input da esperti, ad es. storie, informazioni, dati;
- avere accesso a conoscenze, migliorare attitudini ed abilità;
- avere l'opportunità di mostrare e condividere emozioni;
- avere accesso a scenari realistici;
- avere l'opportunità di vedere professionisti al lavoro;
- avere un'idea esatta delle proprie capacità personali;
- essere messi a confronto con diversi approcci;
- avere spazio per il dialogo;
- avere l'opportunità di sperimentare;
- sentirsi liberi di sbagliare.

3. Riflessione

I discenti hanno bisogno di...

- ricevere feedback sulle loro prestazioni;
- ricevere feedback da diversi punti di vista;
- rendersi conto dei risultati altrui;
- ricevere suggerimenti;
- avere l'opportunità di esaminare tutte le opzioni per un ulteriore sviluppo;
- discutere le azioni future;
- avere spazio per il dibattito;
- avere spazio per sé stessi.

Se i presupposti sopra citati sono necessari per promuovere i processi di apprendimento voluti, cosa può fare un insegnante/educatore per creare tali condizioni? A questa domanda si cercherà di rispondere nella pagina seguente.

2 ATTIVITA' EDUCATIVE A SUPPORTO DELL'APPRENDIMENTO ORIENTATO ALLE COMPETENZE

Cosa dovrebbero fare insegnanti ed educatori per creare le condizioni necessarie a promuovere un apprendimento orientato alle competenze?

1. Motivare

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- compiere un'attenta valutazione delle proprie attitudini e capacità;
- individuare le esigenze degli studenti;
- chiarire gli obiettivi ed aiutare gli alunni a raggiungerli;
- chiarire ciò che l'insegnante, esattamente come il discente, vuole ottenere;
- approcciarsi ai discenti in modo rispettoso;
- rendere consapevoli i discenti dell'importanza dell'esperienza di apprendimento;
- illustrare la gamma delle aree esperienziali, ad es. conoscenza, attitudini, abilità, caratteristiche, emozioni;
- fornire modalità per consentire ai discenti di identificarsi con persone e contesti;
- affrontare sempre i momenti di apprendimento con un atteggiamento positivo.

2. Fornire opportunità per l'apprendimento

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- essere una guida, un mediatore di conoscenze;
- essere fonte di competenza e abilità;
- essere un 'discente' modello;
- creare e organizzare situazioni esperienziali pratiche;
- fornire strumenti per la riflessione e l'autovalutazione;
- essere un sostegno nel concettualizzare, progettare e pianificare le attività;
- fornire standard, criteri di riferimento, norme;
- fornire suggerimenti di esperti;
- essere sia riflessivi sia istruttivi.

3. Organizzare feedback

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- dare feedback sulle prestazioni;
- organizzare feedback multipli provenienti da compagni di corso, insegnanti, genitori, esperti;
- esaminare e discutere la qualità delle prestazioni;
- essere un compagno di discussione nell'esaminare tutte le opzioni per un ulteriore sviluppo;
- creare opportunità di dibattito con i compagni e con altri;
- tener conto di tutti i punti di vista e le opinioni;
- essere di sostegno;
- ascoltare, ascoltare, ascoltare;
- essere focalizzati sull'azione.

Fino a qui si sono elencate le condizioni necessarie per un apprendimento orientato alle competenze e si è descritto ciò di cui hanno bisogno gli insegnanti per poterle attuare. Ora la domanda è: 'Di cosa hanno bisogno gli insegnanti per diventare educatori orientati alle competenze e quali sono le condizioni organizzative necessarie perché siano in grado di agire all'interno della COE?'

3 DI COSA HANNO BISOGNO GLI INSEGNANTI PER DIVENTARE EDUCATORI ORIENTATI ALLE COMPETENZE?

Nelle pagine precedenti si è posta l'attenzione sulle esigenze dei discenti e su ciò che l'insegnante dovrebbe fare per aiutarli nell'apprendimento. Ora l'attenzione è rivolta alle esigenze degli insegnanti e a ciò che l'organizzazione dovrebbe fare per venire loro incontro. Supponendo che gli insegnanti stessi si considerino discenti, nelle pagine che seguono si presenta un repertorio delle condizioni generali necessarie affinché essi possano agire come tali in modo competente. Infine, si elencano le caratteristiche di un ambiente educativo professionale che consentirà agli insegnanti/educatori di essere i professionisti dell'apprendimento che ritengono necessario. Di cosa hanno bisogno gli insegnanti?

1. Essere motivati

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- avvertire l'educazione orientata alle competenze (COE) come un incarico prezioso;
- sentirsi apprezzati come insegnanti orientati alle competenze;
- avere un'idea chiara e condivisa degli obiettivi e degli intenti della COE;
- essere riconosciuti quali insegnanti orientati alle competenze in termini, ad es., di orario, stipendio, opportunità etc;
- sentirsi parte di un gruppo sociale di professionisti della COE;
- avere un atteggiamento positivo e costruttivo nei confronti dei discenti;
- avere l'opportunità di ritrasmettere le scoperte effettuate all'interno della scuola;
- avere la libertà di lavorare all'interno di situazioni in cui si verifichi accordo reciproco tra educatori e discenti.

2. Avere una situazione lavorativa che preveda una buona applicazione della COE

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- avere l'opportunità di analizzare, pianificare ed organizzare l'apprendimento;
- avere accesso alle informazioni sulla COE;
- avere l'opportunità di vedere come lavorano altri professionisti della COE;
- avere un'idea chiara della gamma di attività comprese nella professione;
- avere un'idea chiara delle competenze di cui necessitano gli studenti;
- avere un'idea dell'orientamento nell'apprendimento permanente degli insegnanti;
- avere una situazione lavorativa che contempli anche l'apprendimento degli insegnanti;
- avere l'opportunità di vedere la COE applicata in diverse situazioni.

3. Avere una situazione lavorativa riflessiva

Gli insegnanti hanno bisogno di...

- sentirsi parte di un gruppo con cui condividere opinioni;
- ricevere informazioni sui risultati pratici dei discenti;
- ricevere feedback sui propri risultati nella COE;
- elaborare e rendere esplicita la teoria e la pratica da loro usata sulla COE;
- ricevere informazioni su o essere parte dell'identificazione di tematiche di dibattito o di studio ulteriore per migliorare gli approcci alla COE;
- possedere una raccolta di standard di qualità sulla COE.

Se questo è ciò di cui gli insegnanti hanno bisogno per divenire e per essere educatori COE, ci si deve chiedere allora quali dovrebbero essere le condizioni migliori per consentire ad un insegnante di sviluppare sé stesso in tale direzione. Cosa dovrebbe fare l'organizzazione (la scuola, il museo, il castello, il centro, l'associazione) per provvedere a tali condizioni?

4. CONDIZIONI DI SUPPORTO AGLI INSEGNANTI PER DIVENIRE EDUCATORI ORIENTATI ALLE COMPETENZE

Cosa potrebbe fornire l'organizzazione?

1. Condizioni motivazionali

- Gli educatori orientati alle competenze sono insegnanti altamente qualificati.
- Gli insegnanti ricevono formazione e preparazione per la COE.
- A tali insegnanti dovrebbe essere conferita una qualifica ufficiale come educatori COE.
- Gli insegnanti sono parte di un contesto più ampio di educatori professionisti COE.
- Gli insegnanti sono tutelati nel loro lavoro da una sorta di codice professionale.
- COE fornisce agli educatori alcuni vantaggi quali una maggiore mobilità, contatti con scuole di formazione, una rete di contatti all'interno della COE.
- Agli insegnanti dovrebbe essere concessa maggiore libertà nella scelta della giusta corrispondenza tra educatori e discenti, invece di imporre a quest'ultimi un quadro di lavoro già predisposto.
- Tali insegnanti sono facilitati in termini di tempo e di salario.

2. Condizioni di sistema

- COE è organizzata come un'opportunità strutturale per i discenti.
- COE è un approccio formalizzato, senza tuttavia essere rigido.
- I professionisti della COE si potrebbero considerare un gruppo professionale a parte, che lavora sul proprio sviluppo professionale.
- COE rientra nel programma scolastico e nel curriculum della formazione per insegnanti.
- COE fa regolarmente parte dell'organizzazione scolastica e di un più ampio contesto di istituzioni (scuole di formazione per insegnanti, partenariati scolastici, enti di ricerca etc.)
- COE assicura continuità attraverso vari stadi del programma.
- COE consente di arrivare dalla formazione iniziale all'assunzione del servizio attraverso il tirocinio.

3. Feedback professionali

- COE rientra in strutture professionali cui partecipano vari soggetti, ad es. operatori culturali, personale scolastico, formatori, addetti al personale, direttori e coordinatori scolastici etc.
- La didattica orientata alle competenze è considerata una fonte per lo sviluppo della scuola e di altre organizzazioni e come tale è essa stessa parzialmente organizzata.
- I discenti sono considerati come portatori di valore e fonti innovative.
- Gli educatori possiedono un sistema di controllo qualità e di consultazione tra colleghi.
- Gli educatori hanno opportunità regolari di condividere problemi specifici e dilemmi nella loro pratica di mentori.

5. LA FORMAZIONE DI INSEGNANTI/EDUCATORI PER UN'EDUCAZIONE ORIENTATA ALLE COMPETENZE

Fino a qui l'attenzione è stata posta sui processi di apprendimento dei discenti e dei loro insegnanti. Ora si vuole compiere un passo avanti e focalizzarsi sulla formazione di insegnanti ed educatori di insegnanti. Dalle quattro serie di condizioni necessarie trattate finora, si passa quindi a tracciare il profilo professionale di massa degli insegnanti orientati all'acquisizione di competenze.

Profilo professionale degli educatori orientati alle competenze

Gli insegnanti/educatori...

- mostrano una particolare sensibilità e sono in grado di relazionarsi con i discenti e le loro esigenze durante i momenti dedicati all'apprendimento;
- sono capaci di motivare i discenti sia fornendo loro informazioni ricavate da esperti sia diffondendo il loro stesso entusiasmo;
- sono bravi narratori di storie esperti nel personalizzare le informazioni, ad es. trasformare la storia di una persona in modo che ci si possa identificare con essa;
- sono discenti bravi e curiosi che dimostrano le loro abilità come un modello;
- sono insegnanti qualificati e in grado di dimostrare le loro capacità, se necessario;
- ascoltano con perspicacia ed empatia i propri discenti;
- osservano attentamente il comportamento dei discenti nelle situazioni pratiche e durante i momenti di apprendimento;
- sono di larghe vedute nelle loro valutazioni e nel giudizio sul comportamento e sulle caratteristiche personali dei discenti;
- sono in grado di fornire feedback adeguati alle necessità dei discenti durante i momenti di apprendimento;
- trovano un equilibrio tra il conforto ed il confronto, ad es. fornendo feedback che fanno muovere le cose piuttosto che farle rimanere statiche;
- sono chiari e coincisi nei loro messaggi;
- sono intensamente impegnati ma mai eccessivamente coinvolti con i discenti;
- nutrono un interesse professionale per la COE; valutano il loro ruolo ed agiscono di conseguenza;

- sono in grado di lavorare in modo strategico e sistematico durante gli incontri operativi, durante le attività preparatorie e durante gli incontri per stabilire le linee politiche o lo sviluppo professionale con i colleghi;
- sono consapevoli delle basi teoriche che utilizzano; sono consci della base delle loro azioni ed agiscono di conseguenza;
- sono capaci di riflettere sul loro lavoro e sulle basi pratiche e teoriche;
- sono in grado di relazionare le informazioni osservate e raccolte negli incontri didattici allo sviluppo scolastico o alla linea politica della scuola e alla loro conoscenza professionale di base;
- sono in grado di trattare la diversità sotto svariate forme, ad es. culturale, stilistica, anagrafica, di fasi, di background sociali;
- sono in grado di valutare in modo analitico e critico il loro stesso lavoro.

Il profilo appena delineato può essere utile come base per lo sviluppo di programmi educativi per preparare gli insegnanti alla COE. Il modo migliore per farlo è utilizzare un programma di formazione orientato all'acquisizione di competenze in cui studio e lavoro siano sintetizzati in un duplice percorso formativo. Tali programmi devono impostarsi sui medesimi fondamenti teorici descritti nel capitolo 2. In tal modo gli insegnanti diverranno discenti e, ciò che è più importante, apprenderanno come divenire e come essere discenti ed insegnanti orientati alle competenze.

ALTRI STRUMENTI

All'interno dei diversi progetti pilota e delle buone pratiche descritti nel presente manuale sono stati identificati strumenti utili che possono trovare applicazione in situazioni specifiche. Gli strumenti non inseriti nel manuale sono disponibili on-line nel sito web di Aqueduct: www.the-aqueduct.eu.

Bibliografia

- BAERT, H. BEUNENS, L., DEKEYSER, L., Projectonderwijs, sturen en begeleiden van leren en werken, Acco Leuven, 2002.
- BAERT, H., DEKEYSER, L., (red.), Projectonderwijs, leren en werken in groep, Acco Leuven, 1999.
- BELL, Steve, HARKNESS, Sallie, WHITE, Graham (ed.): Storyline – Past, Present & Future. Glasgow, Enterprising Careers, University of Strathclyde, 2007.
- BERG, J VAN DEN, BUSTRAAN J., Vaardigheden in de steigers, Uitgeverij Garant, 1999
- BOER, E de, Handboek Vaardigheden, Uitgeverij EduMedia, 1997.
- CIDREE/DVO. A toolkit for the European citizens. The implementation of Key Competences. Challenges and opportunities. Brussels: CIDREE/DVO, 2008.
- COOPER, C (Ed.). Making a world of difference: A DICE resource for practitioners on educational theatre and drama. DICE – Drama Improves Lisbon Key Competences in Education, DICE consortium, 2010.
- DANCKAERT, E., Competenties in praktijk gezet, praktijkboek voor competentieontwikkeling in het (hoger)onderwijs, Wolters Plantyn, Mechelen, 2008.
- DE LAAT, C., De docent als competentiegericht opleider, ThiemeMeulenhoff, Utrecht, 2006.
- DE LAAT, C., De competentiegericht student, ThiemeMeulenhoff, Utrecht, 2006.
- DOCHY, F., NICKMANS, G., Competentiegericht opleiden en toetsen, theorie en praktijk van flexibel leren, Lemma, Utrecht, 2005.
- EDUCATION AND CULTURE DG, LLL programme, European Communities, Key competences for lifelong learning- a European Reference Framework, 2007.
- JENSEN, H ,JUUL, J, Vom Gehorsam zur Verantwortung, Beltz-Verlag, 2005.
- DE TROYER, V.(red.) e.a., Hereduc: Erfgoed in de klas, Een handboek voor leerkrachten, Garant, Antwerpen-apeldoorn, 2005.
- GIBBS, K., SANI, M., & THOMPSON, J. (a cura di), Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo, Ferrara, Edisai, 2007.
- GREVEN J. en J. LETSCHERT. De storyline approach: over thematisch onderwijs in de vorm van verhalen. Stichting Leerplanontwikkeling, Enschede 2005.
- HEYLIGHEN, F., Complexiteit en Evolutie, onuitgegeven cursus, VU Brussel, 2003-2004.
- HEREDUC. Erfgoed in de klas. Patrimonio culturale in classe. Manuale pratico per gli insegnanti, Garant, Antwerpen-Apeldoorn, 2005.
- KLING, S, Assessing Heritage Learning Outcomes, conference paper, Ostersund, Sweden, 2010.
- National Research Council. Committee on Learning Science in Informal Environments. Learning science in informal environments. People, places, and pursuits. Washington, DC: The National Academies Press, 2009.
- PURTIC N. Young Learners and the Storyline Approach. Presentation at the IATEFL's SIG Pre-Conference Event, 2006.
- SOLSTAD A. Storyline: a strategy for active learning and adapted education. Bodø University, Norway, 2009.
- SPAANBROEK, L., Narratieve vertellingen, een werkmethode die motiveert.
- STRUYVEN, K, JANSSENS, S., Begeleid zelfstandig leren via activerende werk- en toetsvormen, handleiding voor leerkrachten en onderwijskundigen, De Boeck, Antwerpen, 2007.
- TEUNE, P., ROS, A., KNOL, M., Stimuleren van leren, Thieme, Meulenhoff, Utrecht, 2008.
- UNESCO, Convention concerning the protection of the world cultural and natural heritage, 1972.
- VOS E. en P. DEKKERS. Verhalend Ontwerpen: een draaiboek. Wolters Noordhoff, Groningen, 1994.
- VALCKE M. Onderwijskunde als ontwerpwetenschap, Uitgeverij Academia Press, 2007.
- Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming (AKOV). VOET @ 2010. Nieuwe vakoverschrijdende eindtermen voor het secundair onderwijs. Ministerie van onderwijs en vorming: Brussel, 2009.
- VLAAMSE ONDERWIJSRAAD, Competentie-ontwikkeld onderwijs, Garant, Antwerpen, 2008.
- WERKGROEP DOCENTEN ONDERWIJSZAKEN, Gids voor projectonderwijs, HvU Press, Utrecht, 1999.

AQUEDUCT

L'educazione al patrimonio culturale non può essere considerata una tematica esclusivamente storica o artistico-culturale: essa comprende, infatti, un complesso di risorse 'extra muros' che offre grandi potenzialità in termini di accrescimento e mantenimento delle motivazioni, innovativi approcci multidisciplinari ed efficaci rapporti scuola – comunità. Allo stesso tempo l'educazione al patrimonio si apre ad una dimensione culturale europea e alla ricerca di competenze chiave trasversali per l'apprendimento permanente, così come delineate dal Quadro di Riferimento Europeo: imparare ad imparare, competenze sociali e civiche, spirito di iniziativa ed imprenditorialità, consapevolezza ed espressione culturali.

Il presente manuale è il risultato del Progetto Multilaterale Comenius "Aqueduct. Acquisire Competenze Chiave attraverso l'Educazione al Patrimonio Culturale", coordinato dal Landcommanderij Alden Biesen (BE) e realizzato con il supporto finanziario della Commissione Europea all'interno del Lifelong Learning Programme.

La traduzione del manuale in lingua francese, tedesca, italiana, polacca, olandese e rumena è disponibile sul sito web del progetto: www.the-Aqueduct.eu

WWW.THE-AQUEDUCT.EU



I partner di Aqueduct sono i soli responsabili di questa pubblicazione e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

ISBN: 9789081794107