

ALESSANDRA FAZIO - ELISA FIORENZA -
EMANUELE ISIDORI¹

(UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA “FORO ITALICO”,
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE)

IL MODELLO DI TUTORATO ESTPORT PER LA DUAL CAREER NEL SETTORE SPORTIVO: UNO STUDIO DI CASO

1. INTRODUZIONE

There is a growing interest in the topic of dual career student athletes. In the last three years, the importance of helping professional athletes during and after their professional career has been highlighted by the European Union (EU) through specific initiatives and political strategies supported by its funds. The EU has noted the importance of enhancing athletes' learning and education and has given them the opportunity to attend university courses. These courses aim at developing athletes' skills and competencies (European Commission, 2007; 2012). The ethical starting point of this recent interest of the EU for athletes' education is that education is a human right and the athlete, who is serving the community through sport and has been/is being useful to society, deserves to be helped to enjoy this right in all stages (Schweiger, 2014) of her/his life (Sánchez Pato / Isidori / Calderón / Brunton 2017: 19).

¹ Alessandra Fazio ed Emanuele Isidori lavorano presso l'Università degli Studi di Roma "Foro Italico", Elisa Fiorenza presso l'Università degli Studi Roma Tre. Sebbene il lavoro sia frutto della collaborazione tra gli autori, Alessandra Fazio è responsabile dei paragrafi 1, 3 e 6; Elisa Fiorenza è responsabile dei paragrafi 4 e 7; Emanuele Isidori è responsabile dei paragrafi 2 e 5.

È di grande attualità l'argomento degli studenti-atleti coinvolti nella “*dual career*” o doppia carriera. Negli ultimi tre anni, l'Unione Europea (UE) ha sottolineato l'importanza di supportare gli atleti professionisti durante e, soprattutto nella fase post-carriera professionale, attraverso iniziative specifiche e strategie politiche sostenute da fondi europei. L'UE ha rilevato l'importanza di migliorare l'apprendimento e l'istruzione degli atleti e ha dato loro l'opportunità di frequentare corsi universitari al fine di fornire una formazione quanto più ampia possibile per favorire loro l'inserimento nel mondo del lavoro. Si tratta di corsi che mirano a sviluppare le capacità e le competenze² degli atleti come pure l'acquisizione di competenze trasversali quali la formazione linguistica in L2 e le soft skills (Commissione Europea, 2007; 2012). Il principio etico sotteso a questo recente interesse dell'UE per l'educazione degli atleti è che l'educazione è un diritto umano e l'atleta, che è al servizio della comunità attraverso lo sport e che è o è stato utile alla società, merita di essere aiutato ad usufruire di questo diritto in tutte le fasi (Schweiger 2014: 5-20).

Nell'ambito dell'unità di ricerca dell'Università del Foro Italico per il progetto europeo ESTPORT, il Centro linguistico di ateneo si è occupato di sviluppare corsi di lingua personalizzati per la doppia carriera degli studenti-atleti.

L'obiettivo di questo lavoro è quello di mostrare come sono stati sviluppati presso il CLA corsi specifici per gli studenti-atleti. Dopo aver descritto il profilo degli studenti-atleti verrà descritto il percorso ed i corsi ad hoc realizzati per colmare le lacune formative e per facilitare la transizione degli atleti d'élite nel mondo del lavoro. Tutti i corsi sono stati sviluppati per migliorare lo sviluppo professionale e le prospettive future degli studenti-atleti attraverso un approccio didattico riflessivo flessibile ed esperienziale (Nunan 2004). Gli studenti sono stati coinvolti in progetti basati su compiti in presenza (task) e/o compiti a distanza attraverso piattaforme per l'apprendimento a distanza (e-task) che hanno realizzato in piccoli gruppi e con l'uso di strumenti multimediali online (Thomas / Reinders 2010; Chapelle 2001).

Gli esempi illustrati nel presente studio di caso sono tratti dal primo corso di inglese per studenti-atleti italiani tenutosi presso il CLA del Foro Italico durante l'anno accademico 2015-16. Tali attività didattiche sperimentali rientrano nell'attività del CLA che dal 1999 è coinvolto in progetti nazionali ed europei ed ha sviluppato metodi di didattica innovativa integrata con l'uso delle tecnologie per uno studio efficace della lingua straniera in contesti specialistici.

Saranno discussi gli aspetti positivi e le criticità riscontrate nella ricerca volta allo sviluppo di un supporto più efficiente di e-tutoring attivo utilizzato in un tipo di insegnamento meno formale.

2 Per “capacità” s'intende il saper fare mentre per “competenza” s'intende un concetto più ampio di acquisizione che implica sia l'apprendimento di aree del sapere e del saper essere oltre alle capacità (cioè il saper fare).

2. IL PROGETTO ESTPORT

ESTPORT è un progetto Erasmus+ cofinanziato dall'Unione Europea e finalizzato a sostenere gli studenti-atleti attraverso un sistema di tutoraggio specifico per aiutarli ad associare vita accademica e carriera sportiva (<http://www.sporttutorship.eu/>).

Obiettivo del progetto è stato lo sviluppo, realizzazione e monitoraggio di un programma di tutorato (*tutorship*) ad hoc nel settore dello sport o programma duale³ rivolto agli studenti atleti di varie età che per meriti sportivi non avevano concluso il loro percorso accademico. Attraverso il progetto ESTPORT è stato sviluppato e sperimentato un programma di tutorato nelle diverse università partner⁴ che ha coinvolto tutti gli attori a tutti i livelli dalle istituzioni e autorità pubbliche, le organizzazioni sportive (federazioni ecc.), ai docenti e agli stakeholder. Sono state inoltre prodotte le linee guida europee per la dual career nello sport.

L'unità di ricerca del progetto del Foro Italoico ha svolto le sue azioni attraverso un metodo misto che ha abbinato teoria e pratica per l'implementazione del modello di tutorato. Da un'approfondita analisi della letteratura scientifica di scienze motorie e di psicologia ad esse applicata, è stata sviluppata una riflessione sulle esperienze e sulle buone pratiche di tutorato riguardanti la doppia carriera degli studenti atleti che frequentano le università italiane e straniere. Attraverso workshop ed il metodo del "world café",⁵ sono stati creati eventi informali, stimolati da conferenze e discussioni pubbliche, che hanno permesso di individuare le principali questioni legali e pedagogiche riguardanti la doppia carriera insieme a nuovi modelli di apprendimento per il tutorato degli studenti-atleti. La nostra unità di ricerca ha inoltre combinato metodi di ricerca quantitativo e qualitativo per un'indagine approfondita delle questioni relative alla doppia carriera dello studente-atleta. A tal fine, la tecnica del "world café" ha favorito l'analisi qualitativa permettendo di raccogliere dati relativi a storie di vita e narrazioni: riteniamo che i racconti in prima persona delle esperienze debbano essere la fonte primaria di dati. Le fasi della ricerca finalizzate alla raccolta dei dati qualitativi di ESTPORT hanno permesso di rilevare notizie su: eventi significativi

3 Per "programma duale" s'intende un programma specifico di doppia carriera (dual-career) rivolto agli studenti-atleti.

4 Le università partner coinvolte nel progetto sono state: Universidad Catolica San Antonio de Murcia UCAM (Spagna), The University of Thessaly (Grecia), The University of Malta (Malta), Leeds Trinity University (UK) e l'Università degli Studi di Roma Foro Italoico (Italia).

5 Il World Café è un metodo semplice ed efficace di condurre lavori collaborativi e riunioni attraverso conversazioni informali vivaci e costruttive. Tale metodo permette alle persone coinvolte di migliorare la capacità di pensare insieme. Il World Café come metodo fu concepito e diffuso da Juanita Brown attraverso la sua nota pubblicazione del 2002 *The World Café: A Resource Guide for Hosting Conversations That Matter* che si ispira ad un movimento globale che promuove un uso crescente delle comunicazioni informali sia nelle comunità professionali che nella comunità accademica.

nell'ambito dell'educazione personale/carriera professionale dello studente-atleta; momenti critici della carriera sportiva; crescita personale e professionale; futuro ed aspettative relative alla carriera personale e professionale o al post-carriera sportiva.

I principi teorico metodologici su cui è basata la ricerca per la realizzazione del progetto ESTPORT sono gli aspetti teorici della Grounded Theory (B. Glaser / A. Strauss, *The Discovery of Grounded Theory*, 1967) ed i principi della Ricerca Azione (K. Lewin, *Action research and minority problems*, in «Journal of social Issues», 1946), considerati quali approcci ermeneutici. Pertanto, il progetto è stato sviluppato attraverso un approccio esplorativo e *work-in progress* il cui obiettivo principale è stato quello di interpretare e comprendere le tematiche e gli argomenti relativi al tutorato e alla doppia carriera degli studenti-atleti in un'ottica pedagogica. A tal proposito è stato costruito dalle unità di ricerca partner di ESTPORT un questionario che è stato successivamente somministrato da tutti i partner ed utilizzato per la raccolta ed analisi dei dati. Sono state individuate le caratteristiche psicologiche ed educative sia di un buon tutor che di un buon insegnante⁶ e di una più efficiente attività di tutorato e di insegnamento online e a distanza.

Nello specifico dell'unità di ricerca del Foro Italico, il questionario è stato inoltre utile per la promozione di attività specifiche. I risultati sono stati diffusi attraverso pubblicazioni, conferenze pubbliche al fine di strutturare modelli sperimentali per l'implementazione di un tutorato attivo utile anche in altri contesti educativi, ipotizzando un possibile futuro *spin-off* di ESTPORT.

3. UN NUOVO SCENARIO: IL PROFILO DELLO “STUDENTE-ATLETA” COINVOLTO NELLA “DUAL-CAREER” E L'IMPORTANZA DELL'AMBIENTE

Il cambiamento di scenario nel caso degli studenti-atleti consiste nella riduzione di risorse spazio-tempo e persone con aumento di utenti con esigenze diversificate. Ciò si traduce nell'esigenza di creare ambienti di apprendimento specifici per studenti-atleti o “utenti duali” (Iavarone 2006) che possano sfruttare le risorse disponibili create ad hoc con rapidità, mantenendo però i necessari standard di qualità.

Nell'ambito dell'unità di ricerca del Foro Italico, ci si è posti la domanda di come affrontare il cambiamento. Pertanto, ci siamo trovati davanti ad un cambiamento di scenario per supportare il gruppo degli studenti-atleti duali e ci siamo posti le seguenti domande: 1) quale potrebbe essere l'ambiente universitario più adatto per gli studenti-atleti impegnati nella dual career? (strumenti didattici, organizzazione

⁶ Si ricorda che tutor ed insegnanti si occupano entrambi della trasmissione ed acquisizione della conoscenza con la differenza che il tutor fornisce un intervento informale mirato e personalizzato a piccoli gruppi o individuale; mentre l'insegnante gestisce il gruppo classe e si occupa dell'apprendimento formale di tutto il gruppo dalla preparazione, erogazione, acquisizione e alla valutazione dei contenuti.

delle lezioni, orario flessibile, ambiente, classi ecc.); 2) quale metodologia scegliere per questa tipologia di studenti (apprendimento misto o *blended learning*, a distanza o *online*, e-learning, MOOC ecc.)?

Chiunque è già nel mondo del lavoro si trova di fronte a questo nuovo scenario del quale si deve impadronire, e a tal fine sono imprescindibili le competenze linguistiche e digitali. Bisogna assolutamente tenere conto del cambiamento di ambiente: gli ambienti virtuali e reali si intersecano sempre più ed implicano nuove competenze o ridefinizione delle competenze, cioè le competenze digitali (*e-skill*). Accanto al concetto di competenze (*skill*) necessarie ai nostri studenti duali nel nostro ambito specifico di azione, è urgente sottolineare la necessità di acquisizione delle nuove competenze digitali (*e-skill*) ampiamente teorizzate dall'Unione Europea in ambito di formazione accanto alle imprescindibili competenze cognitive e fisiche.

Tutto ciò implica un indispensabile capovolgimento della prospettiva: invece di cercare di creare nuove tecnologie in un momento di ampia diffusione di nuove applicazioni non ha più senso pensare di creare qualcosa di nuovo, quanto piuttosto porsi degli interrogativi: che cosa mi può aiutare a fare una determinata cosa? Nel nostro caso ci siamo chiesti cosa/quali supporti poteva/potevano aiutarci nell'insegnamento una L2? Cosa mi può aiutare nella costruzione di un percorso per raggiungere determinati obiettivi? Da questi interrogativi abbiamo applicato l'uso delle tecnologie secondo un approccio dialogico-costruzionista, cioè utilizzando le tecnologie in maniera induttiva, «entrando nelle tecnologie» e dialogando secondo un'ottica costruttivista e che stimoli le persone a ricercare idee e soluzioni innovative ai problemi partendo dalle potenzialità che offrono le tecnologie digitali, ad esempio coinvolgendo le persone in simulazioni di situazioni reali o nella costruzione di contenuti e strumenti che poi potrebbero essere realmente utilizzati in situazioni professionali (cfr. Vardisio / Chiappini: 2016, 2018).

Pertanto, come proposta didattica per un corso di lingua inglese per gli studenti dual career abbiamo ipotizzato e realizzato un corso che ha sfruttato ambienti virtuali diversi con una riduzione dell'orario in presenza. Abbiamo rilevato necessità/fabbisogni ed aspettative attraverso un ulteriore sondaggio sulle esigenze linguistiche specifiche (*needs analysis*) ed incrociato i dati con i contenuti delle interviste personali, per creare un corso quanto più possibile personalizzato alle singole esigenze e che potesse permettere un programma di studio funzionale con supporti didattici specifici per raggiungere obiettivi validi in meno tempo. Per la progettazione del corso abbiamo applicato il modello agile (Bertram 2015) preso in prestito e adattato dalla letteratura economico-aziendale ed esperienziale basato su compiti (*task-based*) (Nunan 2004) di cui parleremo più estensivamente nel paragrafo dedicato allo studio di caso.

Per quanto riguarda il profilo degli studenti atleti coinvolti nel progetto ESTPORT, è stato individuato un campione generale di 139 studenti-atleti immatricolati presso l'Università del Foro Italico che hanno partecipato ai Giochi Olimpici, o a gare e con-

corsi nazionali, o europei, o mondiali e/o a gare regionali. Si riportano i dati relativi al campione più ampio:

Studenti immatricolati al 1°, 2° e 3° anno di Laurea triennale L22 in Scienze Motorie con le seguenti qualifiche:

N° di Studenti	Tipologia di studenti-atleti	Genere
n=139	Atleti olimpici professionisti di alto livello Atleti d'interesse nazionale Atleti appartenenti a federazioni nazionali	<ul style="list-style-type: none"> • M (n=80) 57,6 % (età 22,1 ±3,4) • F (n=59) 42,4 % (età 21,7 ±4,7)

Tab. 1 Numero, tipologia e genere di studenti-atleti immatricolati al 1°, 2° e 3° anno della Laurea triennale L22 in Scienze Motorie.

Dal campione generale, è stato successivamente estratto un sotto-campione di 26 studenti-atleti che avevano esperienza di gara nei giochi olimpici e/o competizioni internazionali. Si riportano i dati relativi al campione ristretto:

Atleti professionisti di alto livello che hanno partecipato a campionati e/o gare mondiali, europee o giochi olimpici.

N° di Studenti	Genere maschile	Genere femminile
n=26	M (n=9) 34,6 % (età 22,1 ±2,5)	F (n=17) 65,4 % (età 21,8 ±2,4)

Tab. 2 Studenti-atleti partecipanti ai Giochi Olimpici o a gare internazionali immatricolati al 1°, 2° e 3° anno della Laurea triennale L22 in Scienze Motorie.

Tale campione è comunque composto da un gruppo misto per differenti età e conseguentemente diverse esperienze professionali maturate nel *post* competizione. Possiamo pertanto raggruppare il nostro campione di studenti duali come segue:

- Atleti di interesse nazionale e/o olimpico (di età pari o superiore ai 19+);
- Allenatori/coaches ex-atleti nazionali e/o olimpici (di età pari o superiore ai 30-40+);
- Manager sportivi ex-atleti nazionali e/o olimpici (di età pari o superiore ai 40-50+).

Il gruppo di ricerca ha effettuato una ricognizione approfondita di varie forme di tutorato e strumenti tecnologici, individuando una migliore efficacia didattica in forme prese in prestito da modelli aziendali flessibili. Infatti, come descritto, il nostro gruppo di studenti-atleti era molto eterogeneo, distribuito sul territorio nazionale ed era coinvolto in un percorso modulare che li vedeva impegnati per brevi periodi intensivi in presenza e lunghi periodi a distanza. A tal fine si è rivelato di fondamentale importanza lo sviluppo di una forma di tutorato on-line agile e flessibile. Pertanto, il modello pratico aziendale dell'*helpdesk* basato sui nuovi *e-tools* del *Web 2.0* è stato utilizzato ed adattato a questa particolare situazione didattica poiché offriva la possi-

bilità di un supporto più agile, flessibile e personalizzato.

4. DALLA CARRIERA SPORTIVA AD UNA CARRIERA PROFESSIONALE

Come affrontare il cambiamento per facilitare la transizione degli studenti-atleti della *dual career*?

Poiché già da qualche anno sono state introdotte diverse modalità di tutorato e relativo controllo situazionale (gradimento e interattività in funzione della situazione didattica) nelle attività didattiche del centro linguistico senza perdere di vista la qualità del servizio, due modelli sono stati selezionati e poi proposti e discussi con gli studenti-atleti della *dual career* per facilitare l'apprendimento linguistico.

Nella prospettiva degli studenti-atleti che devono acquisire competenze linguistiche professionalizzanti e digitali, abbiamo cercato di ribaltare il rapporto docente-studente usando progetti collaborativi (*project work*), simulazioni di situazioni professionali attraverso un approccio prevalentemente misto (*blended*) e basato su compiti (*task-based*) realizzati attraverso l'uso di mezzi informatici. Il progetto (*project*) o la simulazione si è rivelato una prassi maieutica molto stimolante per il raggiungimento dell'obiettivo didattico. L'uso di mezzi informatici (quali social didattici, piattaforme e-learning, social o servizi di messaggistica online) per la realizzazione del progetto ha fornito il valore aggiunto di potenziare le competenze informatiche (o *e-skill*), competenze trasversali imprescindibili per il futuro professionale/lavorativo dello studente.

Tale visione può essere ulteriormente allargata alla prospettiva di studenti che devono approfondire la formazione linguistica in tempi brevi ed in spazi tradizionali limitati. Abbiamo fatto ricorso ad ambienti virtuali e/o attraverso l'integrazione di sistemi e piattaforme senza necessariamente creare nuovi sistemi ma semplicemente sfruttando ed integrando gli strumenti disponibili (ad es. *MOODLE*, i social didattici e non, *Skype*) con il risultato di potenziare da parte degli studenti anche le competenze digitali (sebbene gli studenti-atleti siano ad un livello di competenza digitale piuttosto avanzato).

Per gli studenti duali, poiché non potevano partecipare con regolare continuità ai corsi tradizionali a causa dei loro impegni sportivi, abbiamo effettuato una drastica riduzione del numero di ore di impegno in presenza, cercando di stabilire programmi più funzionali/mirati alla professionalità e/o corrispondenti alle aspettative di questa specifica tipologia di studenti attraverso un costante controllo del gradimento realizzato rilevando sistematicamente i loro feedback.

Per far ciò non possiamo non sottolineare il ruolo cruciale delle risorse online *open educational* per facilitare questa transizione degli studenti atleti poiché tali risorse online permettono di migliorare l'apprendimento, facilitare l'accesso a nuovi canali di apprendimento (quali i MOOC gratuiti e le app didattiche disponibili sugli store dei cellulari), acquisire e/o migliorare le competenze digitali attraverso l'uso di

strumenti flessibili più maneggevoli, universalmente accessibili in qualsiasi situazione (anche durante le fasi di allenamento o di lunghi periodi trascorsi all'estero per motivi sportivi), e permettono anche un maggior controllo del grado di apprezzamento da parte degli utenti.

Sostanzialmente la novità è nel metodo adottato che ci impone di rovesciare la prospettiva, porre obiettivi chiari e controllare i risultati (cfr. Fazio 2016: 79).

5. IL MODELLO DUCASTUN E GLI ASPETTI METODOLOGICI: LA FLESSIBILITÀ

Nel caso degli studenti duali della *dual career* coinvolti nel progetto ESTPORT, l'Università di Roma Foro Italico ha strutturato e messo in pratica uno specifico modello di tutorato. Il modello è stato denominato Du.C.A.S.T.Un., acronimo di *Dual Career Academic Support and Tutoring Unit*. Il modello si basa su un approccio epistemologico sistemico che tende a vedere la doppia carriera dello studente-atleta come qualcosa di più (e più grande) della somma delle sue parti. Potremmo dire che il tutorato è una parte del sistema e forma un sottosistema in sé.

Abbiamo focalizzato la nostra ricerca e la relativa implementazione su nuovi e-tools basati sul Web 2.0 visti come un mezzo flessibile ed immediato per rendere più efficace l'azione di tutorato degli studenti-atleti, come sottolineato nel precedente paragrafo, ed abbiamo interpretato le questioni specifiche riguardanti la doppia carriera alla luce dei modelli pedagogici critico-riflessivi (Schön 1983), la comunità di apprendimento Trasformativo (Mezirow 2000) e le comunità di pratica (*communities of practice*, Wenger 1998).

Lo schema seguente illustrato in figura 1 rappresenta sinteticamente il modello Du.C.A.S.T.Un. Si tratta di un modello flessibile, sistemico, dinamico e intelligente "smart" ideato per creare un unico ambiente funzionale allo sviluppo e all'implementazione del tutorato nell'ambito della doppia carriera degli studenti-atleti.

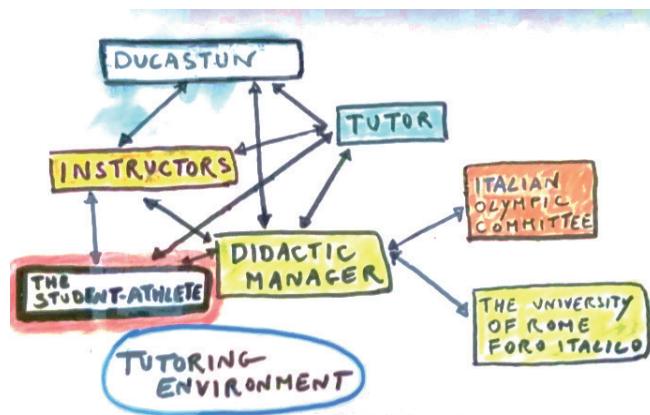


Fig. 1 Il modello Du.C.A.S.T.Un. dell'Università del Foro Italico.

Il modello Du.C.A.S.T.Un. si applica e viene gestito in modo efficiente con un gruppo di 12-15 studenti-atleti. Le caratteristiche principali del modello consistono nell'essere costituito da componenti che agiscono come parti interattive dello stesso sistema. L'efficacia del sistema è garantita da continui feedback e comunicazione attiva tra le parti. Il modello si basa inoltre sull'utilizzo di strumenti di comunicazione del Web 2.0, sul pensiero critico e sull'aiuto reciproco attraverso l'apprendimento e il tutorato di comunità attive.⁷ Lo scopo del modello è quello di motivare fortemente lo studente-atleta e di coinvolgerlo nel processo di apprendimento attraverso compiti basati sul coinvolgimento emotivo.

Le componenti e/o attori principali del modello Du.C.A.S.T.Un. sono:

1. Docenti/Istruttori. Si tratta di tre insegnanti selezionati su base volontaria coinvolti nel corso di studi. I tre docenti hanno le seguenti caratteristiche: docente/istruttore a, background in Psicopedagogia; docente/istruttore b, background in Scienze dello Sport; docente/istruttore c, background in lingue straniere e e-learning. I Docenti/Istruttori hanno svolto il ruolo di facilitatori (o *mentor*) di apprendimento per lo studente-atleta.

2. Tutor. Sono stati selezionati su base volontaria tra il personale dell'amministrazione e gli studenti del dottorato in scienze motorie e della salute dell'Università del Foro Italico. Tutti i tutor selezionati avevano un background in Scienze dello sport. La funzione primaria del tutor Du.C.A.S.T.Un. consisteva in:

- a) agire come facilitatore tra gli istruttori e gli studenti-atleti;
- b) assistere lo studente-atleta su aspetti pratici della vita universitaria quali la gestione delle date d'esame, questioni legali e regolamento relativo alla frequenza del corso;
- c) supportare il manager didattico nelle sue funzioni;
- d) mantenere la comunicazione con l'ufficio tutorato e job placement per tenere gli studenti-atleti sempre aggiornati su eventuali cambiamenti che possono verificarsi durante il corso.

3. Manager didattico. Ha una formazione in Scienze sportive e manageriali. La sua funzione è stata quella di garantire la qualità del corso all'interno dell'ateneo e con gli stakeholders quali Comitato Olimpico Italiano (CONI) attraverso una continua azione di monitoraggio degli studenti-atleti e del processo di tutorato.

Tuttavia, nella realizzazione del modello abbiamo riscontrato diverse criticità. Il principale problema sono i limiti burocratici dovuti alla struttura rigida dei servizi amministrativi dei nostri atenei. Altro problema è il sistema tradizionale di insegnamento e spesso la mancanza di personale docente disponibile ad utilizzare una di-

⁷ Il pensiero critico viene sviluppato attraverso la proposta di attività riflessive centrate sull'auto-direttività secondo il modello formativo proposto da Malcolm Knowles e con l'obiettivo di consolidare comunità di apprendimento tra pari supervisionate da tutor come teorizzato da Gian Piero Quaglino (2004).

dattica innovativa digitale. Infine, un'ulteriore difficoltà è stata quella di selezionare *tutor* e facilitatori (*mentor*) in possesso delle adeguate abilità (*skill*) per svolgere un efficace supporto di facilitatori e consulenti (*counselor*) sia nel percorso specifico di apprendimento che nel supporto agli studenti-atleti per le questioni amministrative.

6. LO STUDIO DI CASO: IL CORSO *BLENDED* DI LINGUA INGLESE PER GLI STUDENTI-ATLETI (*BLENDED TUTORING/E-TUTORING*)

Si riporta l'esperienza della realizzazione di un corso di lingua inglese rivolto agli studenti-atleti dell'università del Foro Italico. Gli studenti sono stati coinvolti attivamente nel processo di progettazione del corso come teorizzato nei metodi agili (*agile*) presi in prestito da modelli applicati in azienda e che sono sottesi alla realizzazione del corso di lingua inglese come L2 per gli studenti-atleti. Tale modello in origine si rifaceva al *Manifesto Agile* (2001) di Kent Beck (<http://agilemanifesto.org>) ed è preso in prestito dalla letteratura economica aziendale (*Talent Management*) il cosiddetto «learning AGILE MODEL» basato sul *coaching* e *mentoring* come ben illustrato da Iavarone (2006). Lo schema in figura 2 rappresenta una sintesi di applicazione del metodo. Tali metodi si contrappongono ad altri modelli tradizionali, proponendo un approccio meno strutturato e funzionale, focalizzato sull'obiettivo di consegnare in tempi brevi e frequentemente compiti (*task*) efficaci e di qualità. Generalmente il metodo agile si basa su un progetto di lavoro collaborativo da realizzare in piccoli gruppi auto-organizzati, per lo sviluppo iterativo e incrementale, e il coinvolgimento diretto e continuo dello studente nel processo di sviluppo dell'apprendimento di una lingua straniera.

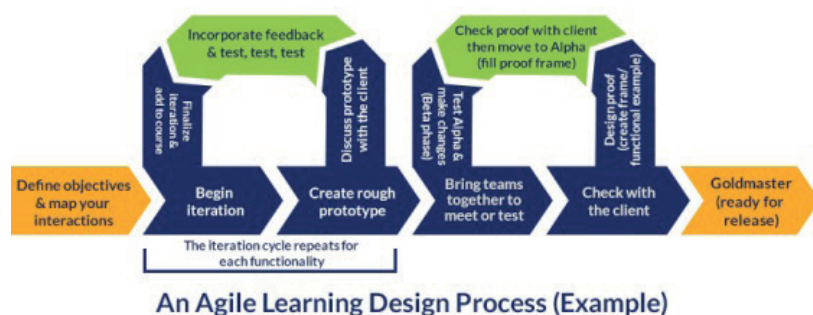


Fig. 2 Un esempio di applicazione del metodo Agile.

Si tratta di un modello piuttosto intuitivo e flessibile basato su task e feedback che evoca delle similarità con gli approcci di apprendimento linguistico basato su compiti o *task-based* (TBLT) (Cortés Velásquez / Nuzzo 2018; Ellis 2003; Nunan 2004).

Per la progettazione del corso di lingua inglese specifico ed efficace per studenti duali, siamo partiti dall'individuazione degli obiettivi linguistici specifici discussi con gli interessati durante e il *focus group* dell'incontro iniziale. Sono stati individuati i seguenti obiettivi attraverso lo sviluppo di attività necessarie quali: necessità di

gestire una conferenza stampa, necessità di gestire situazioni di allenamento, motivazione, rinforzi grammaticali attraverso pillole o attraverso MOOC ecc., materiale audio/video su cui prepararsi per poi esercitarsi in presenza seguendo una didattica mista (*blended learning* e *flipped classroom*) e disponibilità a partecipare ad un numero predefinito di incontri in presenza.

Per la realizzazione di tale corso abbiamo tenuto conto delle seguenti premesse e requisiti: a) l'insegnamento è strettamente legato alle esigenze degli studenti; b) il trasferimento dell'apprendimento da competenze di apprendimento formale rigido a relazioni interpersonali flessibili; c) il coinvolgimento attivo degli studenti nel processo di analisi delle loro esigenze (*focus group*) e di personalizzazione del programma; d) sperimentazione attiva da parte degli studenti durante le attività di apprendimento attraverso la creazione di situazioni realistiche e mirate ai traguardi specifici a loro necessari.

Pertanto, per stimolare da subito un coinvolgimento attivo degli studenti-atleti nel processo di apprendimento della L2, nell'incontro iniziale, svoltosi sotto forma di *focus group*, sono state illustrate due proposte di modalità di *tutoring* che permettevano di superare i limiti dovuti a restrizioni spazio-temporali. Sono stati prefigurati due interventi possibili di tutorato proposti per una scelta secondo le loro necessità e relativi alla risoluzione delle loro necessità:

1) tutor/facilitatore in modalità *blended*. L'esempio di questo modello è tratto da un'esperienza realizzata attraverso un corso interamente *task-based* rivolto agli studenti di laurea magistrale LM47-Attività motorie preventive e adattate AMPA dell'Università del Foro Italico. Obiettivo del corso è riuscire a creare e simulare una situazione lavorativa attraverso realizzazioni progettuali. Il lavoro viene svolto per un progetto in lingua inglese. Il progetto viene concordato con il docente (*instructor*) che è anche tutor/facilitatore insieme al supporto dei collaboratori madrelingua. Anche la valutazione (*assessment*) avviene attraverso un processo basato su parametri concordati col docente ed esplicitati attraverso rubriche (griglie dei criteri per la valutazione dell'adeguatezza funzionale) e dalla successiva triangolazione dei punteggi/giudizi risultanti dall'autovalutazione, dal *peer feedback* e dalla valutazione del docente. L'obiettivo finale consiste nel dimostrare di avere capito e di essere in grado di applicare ciò che è stato appreso attraverso la realizzazione di una risposta a un obiettivo flessibile secondo le loro necessità;

2) processo di facilitazione dell'apprendimento (*mentoring*) più autonomo in modalità di studio in autonomia (*self-study*). Si tratta di concordare *a priori* con il docente il lavoro da realizzare sotto forma di progetto che fornirà la base dell'esame finale. Il docente interviene su richiesta (*on demand*) con interventi personalizzati sincroni ed asincroni attraverso un *social network* concordato o attraverso la piattaforma *e-learning*. Il docente posta interventi sul forum con regolarità e continuità come stimolo sul lavoro da fare. Anche gli studenti possono postare eventuale materiale o intervenire attraverso discussioni sul *forum* della piattaforma o del *social network*. È

possibile intervenire anche attraverso appuntamenti prefissati per approfondimenti che possono essere realizzati in video conferenza o Skype o *webinar* (ad esempio attraverso il software di videoconferenza ZOOM). Questa seconda modalità prevede un lavoro eseguito in completa autonomia secondo il ritmo personale dello studente. In ogni caso sono stati previsti interventi personalizzati per necessità specifiche (chi chiede la grammatica, chi ha bisogno di indicazioni sullo studio della grammatica ecc.). L'immagine della figura 3 illustra alcuni momenti del *focus group* iniziale.



Fig. 3 Realizzazione di *focus group* per gli studenti-atleti.

Dall'incontro iniziale è emersa la scelta della prima tipologia di tutorato e conseguente corso in modalità mista (*blended*) in presenza ed online supportato dagli strumenti online del Web 2.0. Il corso aveva come obiettivo finale l'acquisizione linguistica per scopi comunicativi. Vista la novità e l'unicità del corso, si è deciso di porre l'enfasi dal punto di vista linguistico sulla dimensione funzionale del linguaggio.⁸ Si riporta qui di seguito la struttura del corso.

Partecipanti: 25 studenti.

Corso breve per dual career: incontri settimanali a piccoli gruppi alternati (totale 20 ore).

Studenti di livelli differenti di competenza linguistica ma tendenzialmente A2-B1.

Obiettivo: realizzazione e simulazione di una situazione professionale in linea con il profilo del futuro laureato L22 e con le esigenze della *dual career*.

Svolgimento: sono richiesti di lavorare su un "task minimale" divisi in gruppi di massimo 4 studenti per realizzare un progetto precedentemente concordato con il docente.

Attività didattiche in presenza: compiti e giochi di ruolo (*task* o *role-play*), ricerca di linguaggio specifico, produzione scritta e orale.

Realizzazione delle attività online: attraverso l'uso del *wiki* in MOODLE (alfabetizzazione informatica con lo strumento), integrazione di altri strumenti online, *howsay*, *wordreference*, *checklist* ed esempi realistici di situazioni professionali. In aula sono forniti ulteriori materiali disponibili anche *online*, e descrizione di compiti

specifici che vengono assegnati di volta in volta in aula da realizzare con ausili quali tutorial forniti in anticipo (*flipped classroom*) per la preparazione alla discussione nell'incontro successivo.

Opzionale: altri elementi possono essere aggiunti al task iniziale (registrazione audio o video di un dialogo, o di un monologo per una conferenza stampa, programmazione di programma di allenamento su foglio Microsoft Excel, ecc.).

Valutazione finale: idoneità 4 CFU e valutazione dei task attraverso apposita rubrica per la valutazione dell'adeguatezza funzionale del task (Kuiken / Vedder 2017).⁹

Un ulteriore strumento per avvicinare l'intervento didattico agli studenti è stato il tutorato e/o lo scambio col docente via WhatsApp. Questo tipo di intervento è stato concordato tra docenti e studenti secondo regole ben precise e si è rivelato molto efficace. L'uso di WhatsApp ha inoltre favorito una comunicazione immediata, flessibile e personalizzata come è emerso dai risultati ottenuti in un recente studio di caso sugli studenti-atleti nell'università italiana (Isidori / Cahhiarelli / Togni 2017).

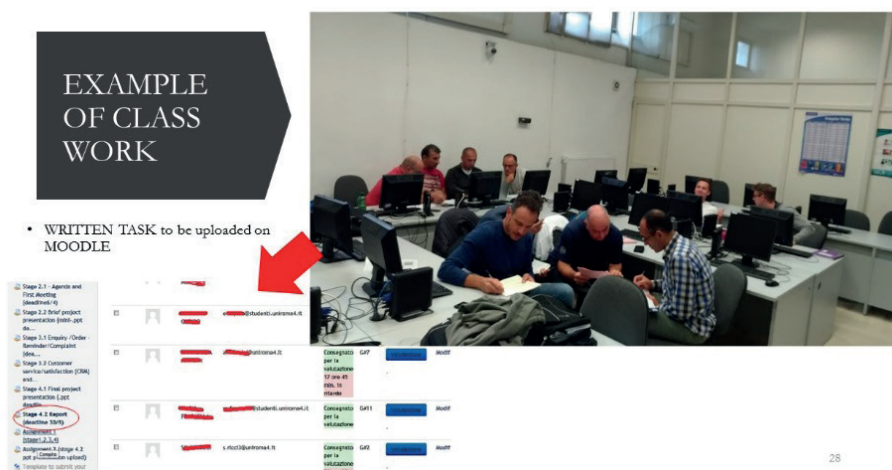


Fig. 4 Struttura del corso online (MOODLE).

L'immagine in figura 4 mostra la struttura dell'aula virtuale realizzata con la piattaforma e-learning di ateneo MOODLE. Si può vedere sulla sinistra la struttura delle attività previste per il task assegnato. Il task prevedeva la realizzazione in 4 fasi di un progetto e l'organizzazione del *kick off meeting* del progetto. Le 4 fasi prevedevano: 1) fase iniziale "come entrare a far parte di un gruppo di progetto" (compilazione del proprio curriculum, lettera di accompagnamento e simulazione del colloquio); 2) seconda fase "il primo incontro del gruppo di progetto" (presentazione dei membri del gruppo, descrizione del progetto, presentazioni e assegnazione dei ruoli nell'ambito del progetto); 3) terza fase "implementazione del progetto" (pianificazione delle attività e organizzazione degli ordini dei materiali, rischi e problemi che potrebbero incorrere nella realizzazione del progetto) e 4) lancio del progetto e simulazione del

“meeting iniziale” (*kickoff meeting*). Sulla destra dell’immagine, sono visibili le varie attività guidate per la realizzazione di ciascuna fase. L’immagine mostra la realizzazione dell’area dedicata all’*upload* dei vari compiti (*task*).

Nelle immagini successive si mostrano alcuni momenti delle attività realizzate in presenza.

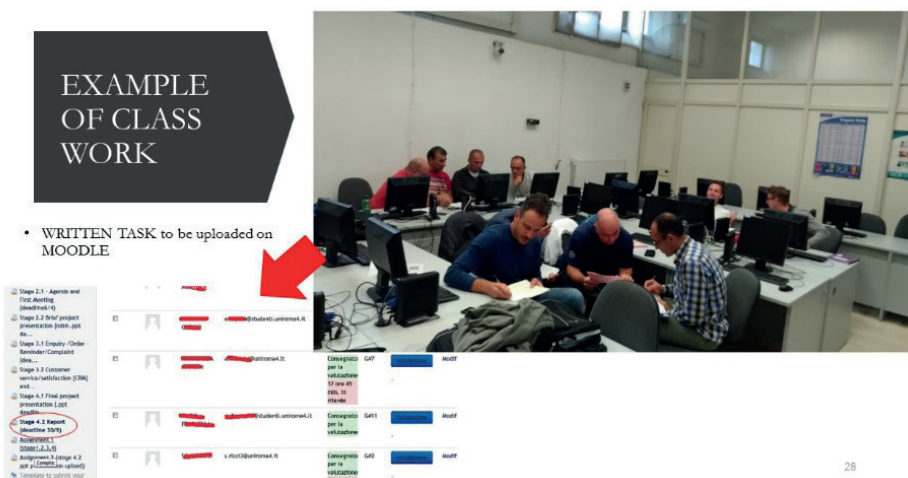


Fig. 5 Esempio di attività di produzione scritta in presenza in piccoli gruppi.

L’immagine rappresenta la realizzazione di un compito scritto attraverso il lavoro in piccoli gruppi. Il lavoro di gruppo con gli studenti-atleti è stato realizzato attraverso un *input* precedentemente negoziato e concordato sulla base dei tutorial inizialmente proposti (*flipped classroom*). Questa sequenza proposta ha consentito di ottenere in aula risultati più specifici e pertanto efficaci nel limitato tempo a disposizione in presenza. Nella fase di didattica attiva, le produzioni scritte dei lavori di gruppo sono state caricate in piattaforma e rese disponibili per il feedback con funzione correttiva (*corrective feedback*) da parte del docente.

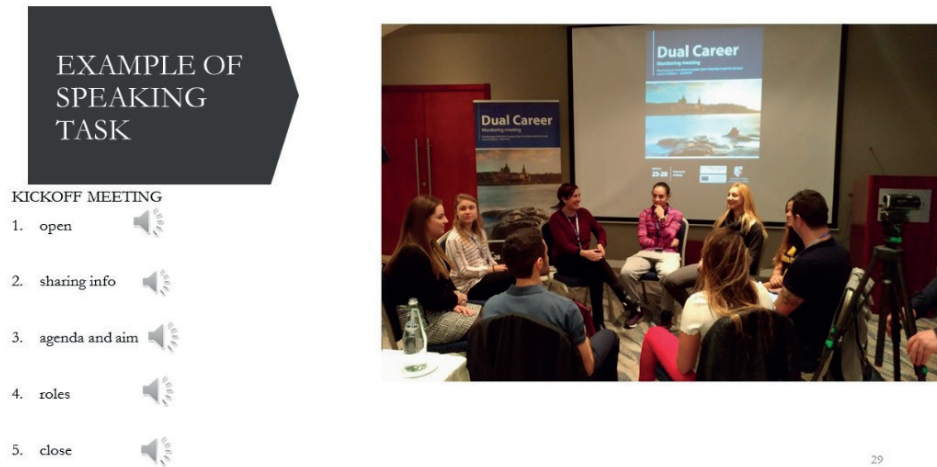


Fig. 6 Esempio di attività di produzione orale in presenza in gruppo.

L'immagine in figura 6 rappresenta invece un esempio di attività di produzione orale realizzato attraverso la simulazione del *kickoff meeting* di un progetto sulla dual career. Durante l'esperienza realizzata in aula, gli studenti-atleti si sono riuniti ed hanno simulato una riunione per il lancio del progetto sulla dual career attraverso varie fasi: l'apertura della riunione (*open*), la condivisione delle informazioni (*sharing info*), l'ordine del giorno e dello scopo della riunione (*agenda and aim*), assegnazione dei ruoli da ricoprire all'interno del progetto (*roles*), e chiusura conclusiva del meeting (*close*). Per far ciò gli studenti hanno usato materiale distribuito in classe ed online, tutorial e la fraseologia selezionata per l'obiettivo didattico stabilito. Le produzioni scritte e orali degli studenti-atleti sono state registrate e caricate in piattaforma per il consueto processo di feedback da parte del docente/tutor. In questo caso specifico i feedback con funzione correttiva (*corrective feedback*) sulla fonetica e la pronuncia sono stati forniti attraverso collegamenti ipertestuali (*link*) ad uno specifico tool per la pronuncia (<https://howjsay.com>) direttamente collegato con le parole o stringhe da rivedere.

Riassumendo, come anticipato nel paragrafo 4, niente di nuovo ma tutto nuovo! La novità è nell'applicazione di un metodo che ci impone di capovolgere la prospettiva, di stabilire degli obiettivi chiari e di monitorare gradualmente i risultati per realizzare una didattica che ponga lo studente al centro (*student-centred*). Attraverso interviste individuali è stato rilevato un alto indice di gradimento da parte degli studenti del corso di lingua inglese nonostante la richiesta di sviluppare maggiormente le attività per la produzione orale attraverso discussioni e dibattiti. Gli studenti sono stati anche propositivi: hanno proposto la richiesta di attivazione di un forum in MOODLE e/o presentazioni dei progetti in gruppo alla classe per stimolare la discussione.

7. CONCLUSIONI

Riassumendo è indispensabile acquisire flessibilità e rapidità di adattamento al compito richiesto come raccomandato nel Manifesto delle competenze informatiche 2017: «*Adaptability is crucial when it comes to technology use. [...] Change and rapid evolution is inherent to the ICT sector*» (Bluck / Carter / Spark 2017: 8).

I feedback espressi dagli studenti-atleti raccolti attraverso indagini, interviste e questionari hanno mostrato che il modello è efficace ed altamente stimolante. Il modello realizzato è fattibile e la sua applicazione può essere estesa a tutti gli studenti del nostro ateneo. Chiaramente il modello deve essere migliorato, potenziato, sviluppato in funzione delle situazioni e ulteriormente implementato. L'obiettivo di Du.C.A.S.T.Un. consiste nel creare un ambiente di tutorato e di apprendimento efficace realistico per lo studente restando il più possibile all'interno di un ambiente in cui la conoscenza non è mai solo una mera acquisizione teorica ma deriva da esperienze pratiche criticamente comprese e interpretate.

È necessario promuovere nuovi ambienti di apprendimento virtuale riducendo i tempi dei tradizionali corsi in presenza ottimizzando programmi il più possibile flessibili. Questo procedimento sembra rispondere alle necessità attuali che si presentano nell'ambito lavorativo nel quale gli studenti si troveranno ad agire ad esempio in contesti di allenamento o di gara, scolastici, di centri specifici per la prevenzione e la promozione della salute, di allenamento specifico per bambini, anziani e per disabili, di consulenza a gestione per società, club ed organizzazioni sportive.

Per far ciò, è cruciale ottimizzare un sistema che preveda tutor e docenti con una mentalità aperta e flessibile, altamente qualificati e formati in grado di gestire nuovi strumenti di apprendimento a distanza e basati sul Web 2.0 e disposti ad affrontare la sfida dei social network come ambienti di apprendimento. Infatti, una delle criticità è la disponibilità e le competenze di personale (docenti, istruttori, tutor ecc.) capaci di affrontare la sfida di prevedere la direzione di nuovi scenari complessi e frammentati dell'istruzione moderna.

In conclusione, la motivazione, la conoscenza e la comprensione del sapere da parte dello studente-atleta insieme al processo di acquisizione *face-to-face* e/o in ambienti virtuali *online* costituiscono le basi fondamentali di un sistema di tutorato e mentoring in grado di prevedere probabili future applicazioni. Sarà possibile adattarsi velocemente semplicemente conoscendo il passato per una migliore comprensione del presente e per sfidare il futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Bluck - Carter - Spark 2016 = Emma Bluck - Amy Carter - Gold Spark, *The e-Skills Manifesto*, Brussels, European Schoolnet.
- Brown 2002 = Juanita Brown, *The World Café: A Resource Guide for Hosting Conversations That Matter*, Whole Systems Associates.
- Bertram 2015 = Jennifer Bertram, *Agile Learning Design for Beginners*, NewPalestine, TiER1 Performance.
- Chapelle 2001 = Carol Chapelle, *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Cortés Velásquez - Nuzzo 2018 = Diego Cortés Velásquez - Elena Nuzzo, *Il task nell'insegnamento delle lingue. Percorsi tra ricerca e didattica al CLA di Roma Tre*, Roma, Roma TrE-Press.
- Ellis 2003 = Rod Ellis, *Task-Based Language Learning and Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- European Commission 2007 = European Commission, *Commission staff document: Action plan "Pierre de Coubertin", accompanying document to the White Paper on Sport, Directorate-General Education and Culture*, Brussels, EC.
- European Commission 2012 = European Commission, *Guidelines on dual careers of athletes recommended policy actions in support of dual careers in high performance sport*, Brussels, EC.
- Fazio 2016 = Alessandra Fazio, *Nuove proposte didattiche indispensabili in tempi di crisi*, in Paolo Balboni (a cura di), *I 'territori' dei Centri Linguistici Universitari: le azioni di oggi, i progetti per il futuro*, Torino, Utet Università, pp. 71-83.
- Iavarone 2006 = Maria Luisa Iavarone, *Applicazioni dei processi di multitasking all'ambito didattico*, in *Atti del III Convegno Nazionale A.I.S.C. – Associazione Italiana di Scienze Cognitive in collaborazione con il Festival della Scienza*, Genova.
- Isidori - Cacchiarelli - Togni 2017 = Emanuele Isidori - Matteo Cacchiarelli - Fabio Togni, *Tutoring Post-Career Athletes Through Whatsapp Within The Context Of Positive Pedagogy: An Italian Case Study*, ICERI2017 Proceedings, IATED.
- Kuiken - Vedder - Gilabert 2010 = Folkert Kuiken - Ineke Vedder - Roger Gilabert, *Communicative adequacy and linguistic complexity in L2 writing*, in I. Bartning - M. Martin - I. Vedder (eds.), *Communicative proficiency and linguistic development: intersections between SLA and language testing research*, Eurosla Monographs Series.
- Kuiken - Vedder 2017 = Folkert Kuiken - Ineke Vedder, *Functional adequacy in L2 writing: towards a new rating scale*, in «Language Testing», 34 (3), pp. 321-336.
- Mezirow 2000 = Jack Mezirow, *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- Nunan 2004 = David Nunan, *Task-Based Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Quaglino 2004 = Gian Piero Quaglino (a cura di) *Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé nell'età adulta*, Milano, Raffaello Cortina Editore.
- Sánchez Pato - Isidori - Calderón - Brunton 2017 = Antonio Sánchez Pato - Emanuele Isidori - Antonio Calderón - Julie Brunton (a cura di), *Handbook an Innovative European Sports Tutorship Model of the Dual Career of Student-Athletes*, Murcia, UCAM Catholic University of Murcia.
- Schön 1983 = Donald Schön, *The reflective practitioner. How professionals think in action*, New York, Basic Books.
- Schweiger 2014 = Gottfried Schweiger, *What does a professional athlete deserve? Prolegomena*, 13 (1), pp. 5-20.
- Thomas - Reinders 2010 = Michael Thomas - Hayo Reinders, *About Task-Based Language Learn-*

- ing and Teaching with Technology*, London, Continuum International Publishing group.
- Vardisio - Chiappini 2018 = Roberto Vardisio - Patricia Chiappini, *Maturità Digitale. Una nuova sfida per l'educazione*, in *La Scuola che cambia, la Scuola è già cambiata*, 12, in «Formazione & Cambiamento», pp. 12-15.
- Vardisio - Chiappini 2015 = Roberto Vardisio - Patricia Chiappini, *Digital maturity what it is and how to build it*, in *Conference Proceedings. The Future of Education*, Padova, Libreria Universitaria Edizioni, pp. 234-238.
- Wenger 1998 = Etienne Wenger, *Communities of Practice, Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge, Cambridge University Press.