

# PrimaryTimes

KEEPING THE TEACHER INFORMED

## One for all and all for one

Until a few years ago, teachers found themselves teaching to classes made up of strong, average and weak students. Nowadays we know that some – if not many – of these 'weaknesses' are due to some kind of Specific Learning Difficulty, which means that, with the correct amount and kind of help from the teacher and specific tools, 'weaker' pupils can become 'average', if not strong – we should bear in mind that Einstein was dyslexic and didn't learn to read until the age of 9, or at least this is what some of his biographies tell us. Including all children in the learning process means that the teacher needs to stop and focus on each and every one of them in order to understand who needs more specific help, who just needs encouragement and who needs to learn at a different pace. This means, of course, more work for the teacher. But it also means a lot more satisfaction once the teacher sees that the whole class is learning, not just some pupils. When no one's left behind, then the teacher knows that they've done their job well.

Including all pupils also means including children not only as learners, but also as participants in the class management: stronger children can be of help with the weaker ones, but weaker students can also be of help to their peers, as slowing the pace sometimes means understanding more and involving other intelligences in the learning process.

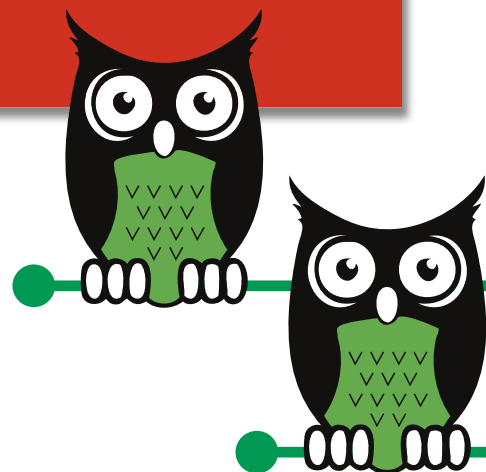
One type of activity that is sure to involve everybody is storytelling. You will find tips and suggestions on page 6, but this issue is rich in suggestions for inclusive teaching, you will also find an article about *Disturbi Specifici dell'Apprendimento* on page 2.

Assessment is also a 'hot topic' with regards to inclusion, as it might be very difficult to give a mark that is objective and impartial. But do we really need to assess what has been learnt or do we want to monitor the progress of each pupil? On page 12 you will find an article dealing with this important issue.

And, as Christmas is approaching, enjoy our evergreen Kids' Corner dedicated to this wonderful festival, sharing with your pupils the magic of Christmas and interviewing them on who brings them presents (there are many areas in Italy where Santa Lucia is the one who brings presents and Santa Claus or Father Christmas is not involved...).

From all of us here at LANG-Pearson Longman, a warm **Merry Christmas** and **Happy New Year!**

Giulia Abbiati  
Pearson Italia  
Primary ELT



## UN BUON INIZIO



**Difficoltà di apprendimento nei primi due anni di scuola primaria: L'importanza della buona gestione scolastica delle prime difficoltà.**

*Silvia Bologna*

L'inizio della prima elementare è un momento molto importante per la vita di un bambino. Fin dai primi momenti, in cui si preparano i quaderni, l'astuccio, le matite e la gomma, si foderano i libri e si scrive il nome sulle etichette, i bambini immaginano i primi giorni di scuola e si preparano ad affrontarli.

Terminata la scuola materna, che li aveva impegnati (nella migliore delle ipotesi) un'ora al giorno in lavoretti propedeutici alla scuola, arrivano in aula sotto il peso di zaini più grandi di loro, e carichi di un bagaglio di aspettative positive e negative su ciò che sarà.

Questo momento è importantissimo.

Si tratta di accogliere e abituare alla scuola. Abituare agli orari, ai tempi maggiori di attenzione, ai tempi di lavoro più lunghi, ai tempi di pausa inattiva (i tempi in cui bisogna attendere che la maestra abbia finito di...) a cui i bimbi sono pochissimo allenati.

Poi arriva il momento dell'apprendimento vero e proprio. In una normale classe di prima elementare, ci si può attendere la presenza di difficoltà nell'apprendimento in un numero consistente di bambini; solo con il tempo si potrà capire quali di essi abbiano effettivamente un disturbo dell'apprendimento.

Nella nostra classe quindi possiamo notare alcuni bambini che presentano delle difficoltà: esse possono riguardare l'esecuzione dei segni scritti oppure le regole di produzione della lingua e la corrispondenza suono-segno, o ancora una lettura che continua a presentarsi come fortemente difficoltosa, in area matematica difficoltà nel processamento numerico (conteggio, giudizi di grandezza tra numeri, ordinamenti di numerosità), o difficoltà nella lettura e nella scrittura di numeri e/o nelle procedure di calcolo.

### I pre-requisiti

Un bimbo a inizio prima può avere numerose abilità, dette prerequisiti, che rappresentano i pilastri su cui poggiano i primi apprendimenti scolastici. All'inizio della prima ci si può interrogare su quali prerequisiti abbiano i bambini della propria sezione, in modo da poter effettuare interventi di potenziamento nella prima parte dell'anno, se ciò dovesse essere necessario. Indicherò di seguito brevemente alcuni di tali prerequisiti; per un approfondimento rimando ad esempio ai materiali IPDA (AA.VV., 2002).

Alcune competenze implicate nella lettoscrittura sono:

- la discriminazione visiva (per riconoscere i grafemi da altri segni grafici anche senza attribuire un nome);
- la discriminazione uditiva (per riconoscere le caratteristiche fonetiche di un messaggio);
- la memoria fonologica a breve termine (per mantenere in memoria una corretta sequenza fonologica) fondamentale sia in lettura che in scrittura;
- le competenze metafonologiche che permettono al bimbo di manipolare i suoni arrivando alla parola e comprendono la capacità di fusione e di segmentazione.

Competenze importanti nell'area matematica sono:

- conoscenza della sequenza dei numeri
- associazione tra simbolo numerico e nome del numero: 3 = tre
- corrispondenza biunivoca numero - oggetti contati
- conoscenza della numerosità (il numero totale di oggetti corrisponde all'ultimo numero che ho enumerato)

- capacità di confrontare insieme con numero di elementi diverso
- capacità di confrontare numeri diversi
- capacità di mettere in sequenza ordinata oggetti di diversa dimensione e quantità differenti di oggetti.

## Perché una diagnosi di D.S.A. arriva a fine seconda, e perché è giusto che sia così

Una diagnosi di Disturbo Specifico di Apprendimento arriva esclusivamente a fine seconda: prima di tale momento è individuabile solo una parte di bambini che ha un "rischio" di sviluppare il disturbo vero e proprio. È importante comprendere bene questo fatto prima di segnalare ai servizi un numero eccessivo di bimbi che avrebbero solo la necessità di un adeguato modello di insegnamento. I bimbi che presentano difficoltà in prima, infatti, possono presentarle per moltissimi motivi, medicalizzarli eccessivamente cercando di infilarli a forza in un qualche sistema diagnostico sarebbe un errore. Tra essi ci sarà magari anche il bimbo con D.S.A., ma per evitare il crescere del numero dei falsi positivi è meglio potenziare a scuola e attendere due anni pieni di sana e robusta scolarizzazione. Prima della fine della seconda elementare è troppo presto per fare diagnosi: fino a questa età, infatti, la variabilità è ancora molto elevata e le difficoltà potrebbero essere recuperate completamente o essere considerate transitorie. Prima di tale tempo è utile invece individuare chi fa più fatica per seguirlo con più attenzione e proporgli lavoro specifico di rinforzo a casa e a scuola.

## Cosa fare in pratica per supportare l'apprendimento in prima

### FASE 1 Le buone prassi

- *Insegnare a tutti, perché tutti apprendano: verso una didattica fisiologica*

Una prima indicazione, semplice ma mai abbastanza seguita, è quella di seguire dei ritmi lenti, dettati dal gruppo, o meglio ancora dagli elementi che più faticano nel gruppo, dando tempo ai bambini di fare propri i tantissimi elementi che devono assimilare nel primo anno. Non farsi prendere dal panico e dalla fretta di proporre. Un'indicazione generale aggiunta può essere di utilizzare il canale visivo per ricordare,

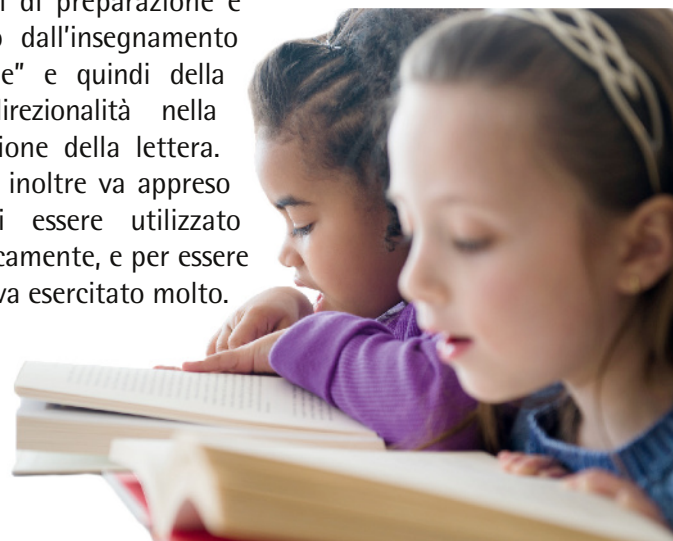
rinforzare e sottolineare. Piccoli promemoria sul banco per evitare gli errori più frequenti, cartelloni chiari, sillabari alle pareti saranno le guide visive per i bimbi di prima e di seconda.

Inoltre, in ogni classe alcune cose funzionano meglio di altre ed è importante riconoscerle per evitare di porre ostacoli aggiuntivi sulla strada degli alunni potenzialmente in difficoltà. Una regola importante è quella di non smettere di documentarsi, utilizzando le indicazioni più aggiornate e non le programazioni utilizzate nei cicli precedenti.

- *Leggere, scrivere e far di conto – alcune indicazioni circa le abilità strumentali*

Per quanto riguarda la lettura e la scrittura è importante insegnarle tenendo conto di quelli che sono i prerequisiti indicati in precedenza e procedere ancorandosi ad essi. Si può tenere come guida il metodo sillabico attenendosi ai materiali di questo tipo esistenti in commercio o variandoli a proprio piacere. Il metodo sillabico stimola la via sublessicale e utilizza la sillaba che ha una maggiore salienza percettiva. È consigliabile mantenere una gradualità nella presentazione delle sillabe e delle parole partendo da bisillabe e poi trisillabe piane (CA-SA, BA-NA-NE) e solo in seguito introdurre parole più complesse con nesso biconsonantico (CAN-TO) o sillabe inverse (AS-SE). Questo ultimo punto va seguito con attenzione: è errore comune presentare le sillabe piane e quelle inverse contemporaneamente, ma questo porta a confusione e può far incrementare gli errori di inversione. Va quindi seguita la sequenza suggerita.

Dal punto di vista esecutivo, poi, un buon programma di prima non include necessariamente il corsivo, e se proprio lo deve includere, lo propone dopo il primo quadrimestre, preceduto da sufficienti esercizi di preparazione e sostenuto dall'insegnamento del "come" e quindi della giusta direzionalità nella composizione della lettera. Il corsivo inoltre va appreso prima di essere utilizzato sistematicamente, e per essere appreso, va esercitato molto.



Chi più fatica deve soffermarsi di più: come tutti gli automatismi non si sviluppa senza un adeguato esercizio. Finché non è assimilato correttamente non può essere utilizzato in sostituzione dello stampato maiuscolo, che rimane il carattere di ele-zione per l'apprendimento iniziale e, successivamente, per il consolidamento di regole e aspetti ortografici complessi. Lo stampato minuscolo è il carattere della lettura e per questa va utilizzato, per la sua complessità e i problemi che può portare in bimbi predisposti (scambi b-d, a-e, p-q) non è necessario (e soprattutto non in prima) utilizzarlo per la scrittura.

## Cosa non fare per non ostacolare l'apprendimento in chi fa più fatica

### FASE 2 Le prassi da abbandonare

Le indicazioni di come non ostacolare il processo di apprendimento sono piuttosto semplici e vanno seguite alla lettera. La prima è riferita al metodo globale. Esso va evitato nel modo più assoluto dato che in una lingua come l'italiano, ad ortografia trasparente, è necessario passare dal frazionamento della parola e dalla sua segmentazione (via sublessicale) per arrivare alla scrittura e alla lettura. Il metodo globale suggerisce di arrivare direttamente al lessico senza passare dall'importante processo sublessicale. Ricordiamo che una lettura di tipo lessicale sarà possibile solo a fine seconda. Il metodo globale in una lingua come l'italiano è controindicato.

La seconda indicazione è riferita alla presentazione contemporanea dei 4 caratteri e al prematuro abbandono dello stampato maiuscolo. Lo stampato maiuscolo è il carattere dell'apprendimento iniziale e va mantenuto per tutto il tempo che serve, senza fretta. Non attenersi a questo porterà ricadute forti sui bimbi predisposti.

Altre indicazioni, anche se di carattere meno perentorio, possono riguardare l'area matematica, che deve essere trattata ancorandola fortemente alla quantità (per un buon approccio in tale senso si veda per esempio Bortolato, 2013).

Infine possiamo dire no a schede che visivamente siano troppo complesse e a lavori esecutivamente troppo stancanti che distolgano dall'obiettivo didattico finale.

**L'importanza della buona valutazione (che non ferisca ma stimoli)**

Valutare può far parte a pieno diritto del processo di apprendimento: un voto, un giudizio scritti nel mo-

do corretto stimolano il bambino a impegnarsi ancora e a fare meglio la volta successiva. Bisogna seguire quella che viene chiamata "teoria incrementale dell'apprendimento" nel valutare: non mettere voti a ciò che si vede, per etichettarlo rispetto a ciò che noi ci aspetteremmo, ma far leva sulla motivazione.

### Vediamo in pratica un esempio.

Un bimbo, chiamiamolo Matteo, sbaglia sistematicamente tutti i numeri 3 - 5 - 6 e 9 scrivendoli in modo speculare. Noi, senza sanzionare con un voto negativo (dato che il bimbo non li ha sbagliati di proposito), annotiamo il suo punto di partenza e gli insegniamo una strategia per non sbagliarli più. Possiamo anche insegnarla a tutta la classe, per fare prima e se Matteo non è l'unico a sbagliarsi, ma se facciamo così dobbiamo essere ben sicuri che proprio Matteo abbia ben compreso compito e strategia. Ad esempio possiamo chiedergli di ricapitolare la consegna per tutti.

Poniamo il caso che abbiamo deciso di costruire con i bimbi una linea dei numeri in carta da lucido da appoggiare sul foglio come modello o sul numero per auto correzione, insegneremo loro il suo utilizzo (fase di training) per un tempo sufficiente all'apprendimento.

Dopodiché ideiamo un compito ad hoc (es dettato di numeri) che faremo in modo sistematico finché al bimbo non sia più chiaro come scrivere i numeri.

I voti nel valutare il lavoro di tutti saranno non sul risultato ma sulla applicazione della strategia che abbiamo insegnato.

**Bravissimo:** ne hai sbagliati solo 4 perché hai usato la strategia! Cercali e riscrivili correttamente. :-)

**Attenzione:** devi ancora allenarti un po', usa la linea magica per trovare i numeri sbagliati e correggili.

In questo modo può accadere che un bimbo con 0 errori e uno con 4 abbiano lo stesso voto, ma questo non ci deve spaventare, dato che stiamo valutando le strategie di bimbi che vogliamo portare all'evoluzione e non un output di un pc.

Attenzione però se il compito verte su altro (es. verifica di operazioni) e Matteo ha sbagliato a scrivere il 3, ma il risultato dell'operazione è corretto ( $10-7=3$ ) noi la segneremo come corretta ma gli suggeriremo di usare "la linea magica" per aggiustare i numeri rovesciati, segnando invece come errore un eventuale  $10-7=5$ .

## Il buon inizio

Rispettando la fisiologia dell'apprendere e attenendosi a quello che attualmente si sa su tale argomento sarà certamente più facile insegnare a tutta la classe, e non a una parte di essa, portando il gruppo e i singoli ad apprendere, a riuscire, a sentirsi efficaci e quindi ad amare la scuola.

Questo dovrebbe essere il primo obiettivo per la classe prima. Evitare lo scoraggiamento, il disinvestimento e la frustrazione.

Insegnare a non avere paura dei propri errori, a conoscerli in modo metacognitivo, a scoprire strategie

per non farli. Insegnare a perseverare, a riprovarci. Solo per questa strada possiamo porre le basi per la via della scolarizzazione, che può essere lunga, ma che, se segnata da un buon inizio, sarà una strada piacevole da percorrere. Con la fatica addosso di un lungo cammino, ma con la bellezza del sapere che questo percorso ci porta a essere migliori e più grandi. Perché accompagnare gli adulti di domani può cambiare i loro destini.

Ecco perché bisogna scrivere da oggi il loro buon inizio.

## DSA e web: l'offerta online di Pearson

[www.pearson.it/dsa](http://www.pearson.it/dsa)

Il tema dei DSA è estremamente ampio e delicato, per questo motivo il sito Pearson offre una grande quantità di materiale di diverso genere, per permettere a tutti gli insegnanti di approfondire, testare la propria conoscenza dell'argomento, reperire informazioni pratiche e arricchire il proprio bagaglio culturale.

*Silvia Bologna* è una psicologa che si occupa da anni di diagnosi e trattamento di Disturbi Specifici dell'Apprendimento, difficoltà scolastiche e di comportamento. Collabora e ha collaborato con scuole, bambini e famiglie.

## BIBLIOGRAFIA

- AA.VV., La dislessia raccontata agli insegnanti 1. Come riconoscerla. Cosa fare in classe, Ed. Libri Liberi, Firenze, 2002
- AA.VV., La dislessia raccontata agli insegnanti 2. Prima elementare: prove d'ingresso e proposte di lavoro, Ed. Libri Liberi, Firenze, 2003
- Bortolato C., La linea del 20 – Nuova edizione, Ed. Erickson, Trento, 2013
- Berton M. et al., Dislessia: lavoro fonologico. Tra la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, Ed. Libri Liberi, Firenze, 2006
- Blason L. et al., Il corsivo dalla A alla Z. La teoria, Ed. Erickson, Trento, 2004 [1° volume: La teoria; 2° volume: La pratica]
- Emiliani M. et al., Dislessia: proviamo con le sillabe. Il metodo S. L. B. (Semplifichiamo la lettura a tutti i bambini), Ed. Libri Liberi, Firenze, 2008
- Ferraboschi L., Meini N., Recupero in ortografia. Percorso per il controllo consapevole dell'errore, Ed. Erickson, Trento, 2005
- Judica A., Un gioco di P.A.R.O.L.E. Sviluppo delle competenze metafonologiche di base e delle abilità di lettura, Ed. Erickson, Trento, 2004
- Tretti M.L., Terreni A., Corcella P.R., Materiali IPDA per la prevenzione delle difficoltà di apprendimento. Strategie e interventi, Ed. Erickson, Trento, 2002

## The joys of storytelling... put to good use

Giselle Pons

The greatest pleasure of my childhood was when my mother or father would tell me a bedtime story. I used to snuggle up eyes shut, totally enraptured by the images they evoked and which I still remember today.

Storytelling is how ideas were passed on from one generation to another before writing had been invented. Human beings have not really changed that much since 17,000 years ago when unknown artists painted stories of what they were witness to on the walls in the caves of Lascaux: we are all fascinated by stories.

Teaching English in primary school is an arduous task for many reasons. First and foremost, due to the limited number of hours allotted: one or two hours per week in the first two years and three hours in years 3-4-5, it is extremely difficult for students to acquire the grammatical-lexical-phonetic basis that is essential for elementary communication. However, an appropriate use of storytelling is a great help because by involving the children through their imagination, we have their undivided attention without having to 'fight' for it. Learning becomes a pleasure. Stories create emotions, and – to quote Daniel Goleman<sup>1</sup>, "Emotions guide our attention... We are motivated by positive emotions and what we do feels more meaningful and the urge to act lasts longer."

Storytelling emulates the process by which children learn their 'mother tongue', although in a more concentrated and targeted fashion. Children benefit from imitating the intonation and pronunciation of the storyteller and effortlessly understand sophisticated vocabulary in context. From a psycho-neurological point of view, the language children acquire is directly stored in their lower brain, almost in the same fashion they acquire basic linguistic notions during infancy thanks to their emotional involvement.

But how can an overworked Italian teacher of English tell stories in the most effective way? And which stories are the most appropriate?

I have met many Italian teachers of English who were too shy, too insecure of their language skills to 'dare' tell stories to their class without the aid of a written text in front of them. They often ask me, "How do

you do it? How can you remember all those words?" I usually suggest they begin with a story they know very well, a story from their childhood, such as *Little Red Riding Hood* or *The Three Little Pigs*. They can adjust the stories to the levels they are teaching, perhaps adding details every time they re-tell the story.

And this brings us to the importance of re-telling stories. A story told only once is a story doomed to be forgotten. Going back to childhood memories, all of us had a favourite story that we never got tired of hearing, over and over and over. The same mechanism is still alive in children today. If they like the story, are attracted to its rhythms and intonation, they will want to hear it again and help you tell it. And that is your ultimate goal: the children re-telling your story.

Every concept you put across must be corroborated by an appropriate gesture, intonation, rhythm. If you watch David Heathfield telling the story *Juan and the Magic Tree* on YouTube (<http://www.youtube.com/watch?v=rKJuVKGEMCo>), you'll see him shaking a tambourine to accompany a sort of chant the Magic Tree says when silly Juan wants to cut it:

*"Don't cut me, I'm a magic tree!  
I'm a magic tree, Juan. Don't cut me!"*

The chant is irresistible. Try it!

A last bit of advice: all professional storytellers practise in front of the mirror to check their attitudes, gestures, etc. When I have a new story, I must confess, I do too.



<sup>1</sup> Goleman, Daniel, *Focus the Hidden Driver of Excellence*, New York, Harper Collins, 2013 and [www.youtube.com/watch?v=b9yRmpcXKjY](http://www.youtube.com/watch?v=b9yRmpcXKjY)



## Storytelling techniques

First of all, you must be emotionally involved in the story you are telling, using facial expressions, body language, intonation, rhythm and repetition. It is essential to observe the children to be sure you have their full attention. This is an extremely gratifying experience for you as a teacher, but also for the children, because a sort of magical bond is established between you.

You should always bear in mind that we human beings have five senses, and each sense has its specific memory. When you combine two senses, for instance touching your head as you pronounce the word 'head', you are involving the sense of hearing as well as that of touch. This double action fortifies the children's memory enormously. Try to get everybody to participate.

After telling the story the first time (or more times if the kids need to get more used to it), invite the children to 'listen and repeat' using your rhythm and intonation. Go over the 'fun' passages several times and get them to imitate your gestures. Do your best to encourage the shy ones to become actively involved.

Illustrations are a great help. Besides drawing essential pictures/diagrams on the blackboard, you could also organize your story in PowerPoint illustrations to show on the Interactive Whiteboard (IWB – LIM in Italian) as you tell the story. You could create two versions: the first with the text under the images, which the children can read, and the second without the captions. This is of course more challenging because they have to remember the story, episode by episode.

At the end of each storytelling session, it is important to 'fix' the lexical-grammatical-phonetic content in the minds of the children with games focusing on the specific content of your story. I have found that *tic-tac-toe* is an extremely efficient instrument to consolidate content. After the story, I usually divide the class into two teams and then I start with something easy like translating essential lexis from English to Italian. Then I move on to something more challenging like Italian to English and the children also have to spell the English word correctly. After that, with stronger pupils and not before years 4 and 5, the

teacher might also try devising short phrases in Italian touching on grammar problems related to the story (pronouns, possessive adjectives, verbs, etc.). This is a good way of checking what the children have really absorbed and also tells the teacher what needs to be revised.

When organizing the teams, be sure they have balanced skills so that, hopefully, the score is a draw after the first two games. This way when it's time for the 'decisive' match, all the kids will make an extra effort to prevail.

If there is time at the end of the lesson, I usually have the entire class play *The Shark*, a variation of *Hangman*, where everybody plays against the 'shark' so as not to fall into its jaws. You have to draw an open-mouthed shark on the lower right side of the board with a sort of hill leading into its mouth.

When you prepare the word to be spelled, draw an appropriate number of dashes and put a cross under the vowels to help. This is a way to reinforce students' familiarity with problem vowels such as 'e' /i:/ and 'i' /ai/ that are pronounced differently in English.

Each time somebody guesses a wrong letter, you draw a figure on the hill and write the letter above it to remind everybody what letter NOT to suggest. The children rack their brains to get the spelling of the word right so as not to end up eaten by the shark. Obviously, you try to help them by drawing the smallest possible figures.

## Dramatisation

Closely linked to storytelling is the dramatisation of fables, like those found in the excellent *Super Sunny Days: ten plays for the primary school*, by Sarah Slann, Pearson-Longman, 2008. The book contains ten plays divided into six acts (5 for years 2/3 and 5 for years 4/5). Repetition is guaranteed because there are two narrators who tell the story in each scene. As soon as they announce what is about to happen, the characters then perform the action. For instance in *Goldilocks and the Three Bears*, Narrator 2 says, "Goldilocks lives with her mother on the other side of the wood. Goldilocks' mother wants Goldilocks to go and pick some apples in the wood." Then Goldilocks' mum comes on stage

and says, "Goldilocks, please can you go and pick some apples in the wood?"

There is always a sufficient number of roles to involve the whole class. The book also gives ample advice on how to stage the plays.

Last year, in the fourth grade classes at the primary schools in Montalto di Castro and Pescia Romana, we dramatised *Cinderella*, *Little Red Riding Hood* and *Goldilocks and the Three Bears*, my favourite, with great pleasure and excellent results. The children became familiar with the content in small doses over twenty encounters. At the beginning of each lesson we used to recap the preceding one and then I would read the new part, dramatising the story to the best of my ability. Then the children would begin to rehearse. They were all particularly amused when Goldilocks tried to sit on Daddy Bear's chair, and the chair rebelled exclaiming, "Hey, stop! You can't sit on me! I am Daddy Bear's big chair." And when Goldilocks tried to eat Mummy Bear's porridge, the bowl exclaimed, "Hey, stop! You can't use me! I am Mummy Bear's special medium-sized bowl!" Here we have a series of grammatical problems together: Saxon genitive, order of adjectives, negative use of *can*, plus a revising of lexis 'chair', 'bowl' and 'bed' repeated at least three times.

The children were so amused that whenever I encounter them, they always say, "Hey, stop! You can't..."

## Narrative format

Traute Taeschner devised a storytelling technique in use throughout the world, thanks to its delightful stories about the adventures of dinocrocs Hocus and Lotus, accompanied by excellent songs and extraordinary cartoons. The lessons begin with a bit of 'magic': the children all stand in a circle and the teacher says, "Close your eyes and count to ten: 1-2-3-4-5-etc." When they open their eyes, the teacher is wearing a magic T-shirt and can no longer speak a word of Italian. Then the narration begins. "Once upon a time there was an egg, the egg of a dinocroc, and inside the egg was Hocus." The children repeat words and gestures illustrating the basic concepts, phrase by phrase. After they have gone through the entire story, which lasts approximately 3 minutes, a teacher plays the song that repeats the story in music. The grand finale is the cartoon, where the children can finally watch all they have experienced. It is of vital importance that the same story be told – ideally – every day for one week. *Repetita iuvant*. All sorts of manual activities can be associated with the narration to consolidate the content. For more information: [www.hocus-lotus.edu](http://www.hocus-lotus.edu).



## What stories to tell

Folk tales from all over the world are the greatest source for storytelling, because they usually function in a predictable way and are full of precious repetition. I would suggest beginning with stories the children already know, such as *The Three Little Pigs*, *Snow White*, *Cinderella*, *Little Red Riding Hood*, especially in years 2/3, but without telling them the title in Italian. Then you can move on to whatever you like.

On YouTube there is an infinite number of stories told by storytellers from all over the world.

- Master story-teller and globe-trotter David Heathfield illustrates his extraordinary talent recounting folktales from all over the world taken from his recently published *Storytelling With Our Students*, Delta Publishing, 2014, which also includes an interesting bibliography. Look him up.

Moreover, some of the most valid links, in my opinion are:

- <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories> This website has many printable stories with games to be played.
- [www.worldstories.org.uk/stories](http://www.worldstories.org.uk/stories) offers a vast selections of folktales both printed as well as with audio.
- [www.teachingenglish.org.uk/article/story-telling-language-teachers-oldest-technique](http://www.teachingenglish.org.uk/article/story-telling-language-teachers-oldest-technique) where Mario Rinvolutri explores a range of story-telling techniques that he uses in the classroom as well as giving some insights into why these techniques are effective.





# Noi con VOI

WEBINAR DISCIPLINARI  
1° QUADRIMESTRE

## Guarda le registrazioni

### “Tra scuola e famiglia...spesso è un parapiglia!”

Spunti riflessivi e proposte per stabilire con le famiglie un patto educativo che rispetti e valorizza tutti gli attori coinvolti nel processo educativo degli alunni.

### “Imparare a progettare e progettare per imparare”

Come creare una lezione di inglese interessante e divertente senza perdere il controllo della classe?

### “A come... accompagnare gli apprendimenti e valorizzare le differenze in classe”

Come accogliere bambini con intelligenze differenti, stili di apprendimento diversi, bisogni specifici o difficoltà al loro ingresso nella scuola primaria?

## Segui live le dirette

28 Novembre

### “MAESTRA, MA IL PROBLEMA È CON IL PIÙ O CON IL MENO?”

Insegnare la “risoluzione corretta” dei problemi o insegnare a comprendere e risolvere i problemi?

12 dicembre

### “IN GIRO PER IL MONDO CON L'INGLESE”

Spunti interessanti e adatti al tempo-classe per sviluppare collegamenti culturali attraverso le più celebri festività nazionali.

## A scuola tutti i giorni

### “EDUCARE ALLA PROSOCIALITÀ”

– GUARDA LA REGISTRAZIONE –

Come attivare modelli di relazioni sociali positive.

3 dicembre – LIVE!

### “MOTIVAMOCI, MOTIVAMOCI”

Pillole di entusiasmo, laborialità, strategie di facilitazione per alunni e insegnanti motivati ad apprendere e insegnare.

## FORMAZIONE 2° QUADRIMESTRE

Teacher Support Network

A lezione con la LIM

Nuovi Webinar!

Collegati al sito [www.pearson.it/pearson-academy](http://www.pearson.it/pearson-academy)  
scopri il programma dettagliato, carica i materiali e iscriviti alle iniziative.

Kids' Corner is a special section dedicated to very young learners.



# Kids' Corner

Giulia Abbiati

## Activity 1 Make a hand-reindeer .....

- What you need:**
- one A4 sheet of brown cardboard
  - a pencil
  - scissors
  - a white piece of paper
  - felt-tip pens
  - one piece of ribbon
  - glue

### What you do

1. On the brown cardboard, trace the outline of your hand. Cut it out.
2. On the white paper, draw and cut out one eye and a big nose. Colour the nose red.
3. Glue the eyes and the nose onto the thumb of your hand shape.
4. Use what is left of the brown cardboard to draw and cut out the shape of the reindeer's horns. Glue it on top of the reindeer's head (the thumb of your hand).
5. With the help of the teacher, use the pencil to punch a hole onto the back of the reindeer and thread the ribbon through it.



6. Now you can hang your hand-reindeer on your Christmas tree or on your bedroom wall!

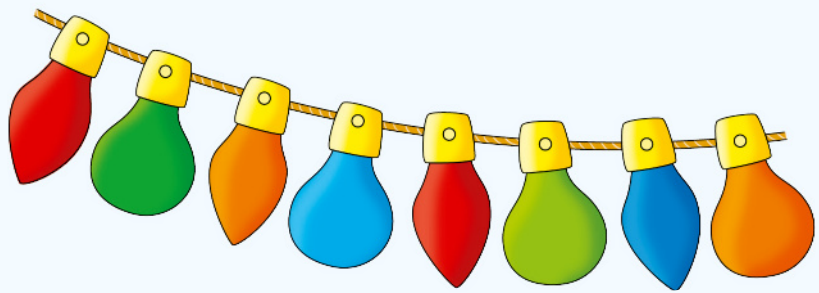
## Activity 2 Make a classroom decoration .....

- What you need:**
- one A4 sheet of cardboard for each child
  - a pencil
  - scissors
  - felt-tip pens
  - glue
  - a long ribbon

**Teacher's note:** this is a class activity, each child will be asked to make one little light and then the teacher can attach them all together and hang them on the wall to decorate the classroom before Christmas.

### What you do

1. On the cardboard, draw the shape of a Christmas light.
2. Get each child to colour their light in a different colour.
3. Ask the children to cut the shape of their lights.
4. Once you have collected all the lights, you can use the long ribbon to tie them all together.
5. Use the light to decorate the classroom!





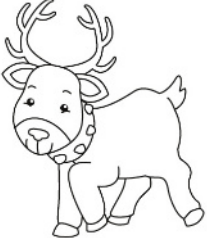



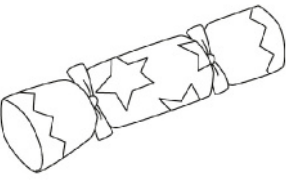
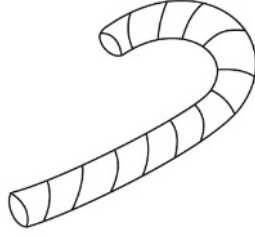

## Activity 3 A Christmas worksheet

### What you need:

- one photocopy of the worksheet for each pupil
- pen
- felt tip pens

### What you do

1. Photocopy and distribute the worksheet.
2. Get the children to circle the right word for each drawing.
3. Ask the children to colour the drawings as suggested.

 <p>Christmas tree Father Christmas stocking</p>	 <p>reindeer Father Christmas snowman</p>	 <p>bell reindeer Christmas stocking</p>
 <p>shoe stocking glove</p>	 <p>snowman Christmas tree bell</p>	 <p>reindeer Christmas cracker bell</p>
 <p>stocking Christmas cracker snowman</p>	 <p>biscuit candy cane glove</p>	 <p>Christmas tree Christmas decorations Christmas cracker</p>

Colour the stocking red and green.  
 Colour the snowman blue.  
 Colour the Christmas cracker purple.  
 Colour Father Christmas red and pink.  
 Colour the Christmas decorations... as you like!

Colour the bell yellow.  
 Colour the reindeer brown.  
 Colour the candy cane white and red.  
 Colour the Christmas tree green.

# Assessment at Primary Level

## Children Learning English as a Foreign Language

Nick Dawson

### Introduction

Assessment has always been a difficult topic among primary school English language teachers, with opinions swinging from a feeling that assessment is unnecessary to considerable interest in assessment.

The primary English language classroom is supposed to be a very upbeat environment with children playing games, singing songs, reciting poems, creating pictures, and acting out short role-plays. Teachers are eager that the environment should be non-threatening, non-judgemental, praise-driven, and full of laughter and fun.

In this environment, assessment introduces the idea of *failure* which is very foreign to the ethos of the primary school classroom. We need to abandon the idea that assessment is used to identify success or failure, and move toward the idea that assessment measures *degrees* of success.

Teachers often connect assessment with children sitting at their desks in silence, struggling with the demands of a formal paper-based examination. Primary teachers prefer to focus on the attitudinal value of English language lessons, showing children that foreign languages can be approached without fear and offer possibilities of fun, games, and play.

### Why do we need to assess?

If children are receiving lessons in English, school authorities and parents want evidence that the children have learned and that the time has not been wasted. The teacher will also want to monitor each child's progress as well as the progress of the whole class. Because of childhood illnesses and infections, there are inevitable periods of absence from lessons.

Children will also not understand some lessons and will vary in their progression in some skills. Any testing of children's progress must be accompanied by a program of remedial and catch-up work. If there is no plan for remedial and catchup work, there is no value in assessing progress.

Children will inevitably move from primary to secondary school, so secondary school teachers will need some indication of the language, skills, and topics which have been introduced and the level of achievement of each child.

### What should be assessed?

In the past, when the focus of lessons was language knowledge, we could test children on their understanding and ability to use the vocabulary and language structures

which had been taught. At that time, the major focus was on reading and writing in the foreign language, so we could test the children's reading comprehension, spelling, and sentence construction. Any test of aural/oral skills was usually limited to asking children to read a given text aloud and then answer questions on the meaning.

Today, the focus of lessons is more on language communication rather than language knowledge, and there have been some changes in the methods of assessment. While the old assessment formats might still be used, new assessment tasks focus more on practical application of language knowledge, rather than just the knowledge itself.

For example, listening is often assessed by observing a child's ability to follow a series of spoken instructions rather than their ability to answer comprehension questions after listening to a recorded story. Oral skills are often assessed by asking a child to role play – introducing a friend, or describing a shopping procedure, for example – rather than assessing their ability to read aloud.

### Assessment since the CEFR and the European Language Portfolio

The Common European Framework of Reference [CEFR] defines the communicative competence of adult foreign language learners in an inventory of "can do" statements. Teachers of young learners have struggled to create similar inventories to be applied to younger learners who will not need to reserve hotel rooms or rent cars.

One of the most successful of these was developed by Italian teachers working with *English Adventure*. In the Italian Portfolio Booklet for *English Adventure*, Ignazia Nespolo and Franca Marcellan included the following chart representing the learning steps covered in the series.

José Luis Morales has produced a series of six booklets containing Unit, Mid-book and End Book Tests for the six levels of *English Adventure*. These booklets also include practice worksheets for children using the series.

The **European Language Portfolio** consists of three documents or folders. In their *Language Passport*, children record their home language, their school language (if different) and the foreign languages they are learning. In their *Language Diary*, children record the books they have studied, their tests and scores, their foreign language contacts and experiences (meeting native speakers, watching movies and TV programs, learning songs, reading books or magazines, foreign visits,

I listen and I can...	I can say...	I read and I can...	I write and I can...
understand the instructions for playing a game or doing an exercise	my name	recognize words	copy words
understand questions about me	my age	recognize short phrases	copy phrases
understand a picture story	hello and goodbye	understand the instructions (or captions) on a picture	write captions for a known story
understand questions about a story I've heard	please and thank you	understand the captions in an illustrated story	complete a form giving personal information
understand what someone says about a person, an animal, a thing, or a place	ask and say where something is	understand a birthday card or invitation	list animals, objects, and food which I like
understand when someone talks about their likes and dislikes	things about what I like and don't like	find information in a text	make greetings cards and invitations
understand when someone talks about what they do (or are doing)	things about what I do at school or at home (or am doing)	understand a message addressed to me	complete phrases
understand a dialogue	things about myself and my family	understand a message addressed to others	complete a short text
understand the words of a song	questions to ask someone about their likes and dislikes	understand a letter I have received	complete the speech bubbles in a story
understand the meaning of a recorded text	questions to ask someone what they do (or are doing)	understand stories in comics	write a postcard

etc.). The third and perhaps most interesting part of the portfolio is the *Language Dossier*. This is a file in which children store self-chosen examples of their "best" work. It may include stories, articles, drawings, photographs, and audio and video recordings.

The important aspect of the **European Language Portfolio** is that it is created by the learner and remains the property of the learner. The Portfolio is carried by students from primary level into secondary school and into their adult working lives.

In this way, the Portfolio can be used as evidence of each child's foreign language learning experience.

In **Pearson Primary Didastore** ([www.pearson.it/didastore](http://www.pearson.it/didastore)) teachers will find a downloadable **European Language Portfolio**.

### Assessment in the classroom

Assessment in the classroom may be done by both the teacher and the students. Teachers use two forms of assessment.

**Formative assessment** takes place during the learning process as students are *forming* their concepts and behaviors relating to language. This type of informal assessment attempts to evaluate the degree to which the child is a good language learner. Observations may relate to the child's willingness to use new vocabulary, the mistakes which the child makes, or to the degree to which he/she learns from the mistake and the correction which follows. *Formative assessment* will also include each child's willingness or unwillingness to participate in classroom activities.

**Summative assessment** takes place at the conclusion of a unit, school period, or course. It is an attempt to sum up what the child has learned from the material presented. Typically, summative assessment is done through formal or semi-formal tests of matching, multiple choice, true/false, and fill-in-the-blank tasks. Summative assessments often generate a numerical score or a grade.

Children are also very aware of their own ability in English and the abilities of their classmates. The primary school learning space often contains displays of work by children in the class. Children can be taught to indicate their *peer evaluation* of another child's work by adding "star" stickers, drawing happy faces, or sometimes writing comments. Teachers should be aware that these evaluations may be based more on friendship than on an impartial evaluation of the work, but children like to be involved in the evaluation process and their involvement is a valid learning experience.

**Self-assessment** invites children to reflect on their own work and sense of progress. Rather than being an evaluation of a particular activity or output, self-assessment should encourage and track each child's growing *self-confidence* in his/her ability to use the language. You might do this, for example, by showing children a 10-item picture/word matching test related to classroom furniture and asking them to predict how many they will be able to match correctly. After completing the test, they will usually find they achieve a higher score than they predicted.

## The Future of Assessment

In the next few years, children will learn and use English increasingly through interaction with computers. For most of us the computer is merely a tool for calculation, communication and creation of documents by email, social networks, the internet, and using various computer applications.

For children, teenagers and players of computer games, the computer is a gateway to a virtual world in which they can race motor cars, solve mysteries, and undertake challenges which would be totally unsafe in the real world. An early example of these virtual worlds is *Second Life*. After downloading the necessary software, users can create virtual personalities for themselves which are represented in 3D by avatars. These avatars can interact with others in the virtual world in order to *explore, collaborate, build environments, express their ideas or champion a cause*.

This description of virtual worlds which exist in computers may seem very strange to many teachers, but they should not. To a degree, any rule-based sport or even the English language classroom is a virtual world. Children, who probably share a common mother tongue, "pretend" to communicate in English. The teacher is also a participant in the fiction of this virtual world. The teacher either knows or shares the children's mother tongue and yet chooses to communicate in English.

Computer-based virtual worlds create excellent learning environments for learners of all ages and will be increasingly used for language learning materials. There are opportunities for task-based learning, "immersion" and exploration of the virtual world, and interaction with other characters.

A wonderful website where children can interact in a safe environment is [www.ourdiscoveryisland.com](http://www.ourdiscoveryisland.com).

The learner's behaviour in the virtual world can be tracked and monitored to an even greater degree than is possible for the teacher in an over-crowded classroom. Just as children like returning to their favourite stories, repeating their favourite songs, and replaying their favourite games, virtual worlds create spaces in which children can repeatedly undertake the same challenges, becoming more proficient with each attempt.

While paper-based activities will not disappear, assessment will be increasing done by monitoring and tracking children's development and progress in computer-based virtual worlds.

## Cambridge Tests for Young Learners of English (CYLETs)

In the 1990s, Cambridge ESOL introduced a series of three graded tests: Starters, Movers and Flyers. The tests are written for learners aged 7-11. The tests are very intelligently constructed and designed to remove the 'fear' factor from the tests. Each test consists of three short papers:

	Reading and Writing	Listening	Oral
Starters	20 minutes	20 minutes	3-5 minutes
Movers	30 minutes	25 minutes	5-7 minutes
Flyers	40 minutes	25 minutes	7-9 minutes

The Oral section is done with a trained examiner and usually involves a number of practical tasks using a large picture and a number of smaller picture cards. Children are asked to place the smaller picture cards on the large picture in specific ways. They are asked questions about the pictures and may be asked to talk about the pictures.

Children do not *pass* or *fail* CYLETs tests. Every child receives a certificate which may carry one, two or three shields, depending on the grade they have achieved. As the board explains, this is to reward everyone who takes the test for the effort they have made. The broad banding of the grading scheme helps to avoid petty competitiveness among children and their parents.

Starters are intended for children who have had about 100 hours of lessons, Movers for children who have had 200 hours and Flyers after 300 hours. Flyers is said to be linguistically equivalent to the Key English Test (KET). Of course, the topics and vocabulary in Flyers are appropriate to young learners. The Key English Test is intended for adults.

The aims of the Cambridge Young Learners English Tests are to:

- sample relevant and meaningful language use
- measure accurately and fairly
- present a positive first impression of international tests
- promote effective learning and teaching
- encourage future learning and teaching

These tests provide an opportunity to measure children's ability by independently set international standards. Testing may appear to be very foreign to the environment from the upbeat, praise-driven participation in songs, stories, pictures, and games which characterize the primary level classroom, but CYLETs and the other assessment materials cited in this article demonstrate that assessment can also be fun!

To help children get ready for the Starters exam, teachers can use [Pearson Young Learners English - Starters](#) by Marcella Banchetti.

*Nick Dawson* has taught general subjects to children and EFL to adults in Britain, Libya, and Italy. Since 1979, he has led over 2,000 seminars in more than 60 different countries. Since 2009, he has worked with Pearson as a writer and academic consultant.

# CLASS PROJECT

PROJECTS FOR CLASS AND TEACHER

## My favourite Christmas dish



The Project in this issue of Pearson Primary Times can be a group or a personal one. It encourages the children to become aware of different traditions in the world.

Spend some time introducing different traditional Christmas food to the class: Christmas pudding in Great Britain, cappelletti in brodo in Italy, pumpkin and walnut pie in Albania, roast turkey in the U.S.A. and so on. You can find some useful information here: [http://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_Christmas\\_dishes](http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Christmas_dishes)

Children should be asked to choose the dish they would like to taste or find most interesting. The pupils or groups should prepare material illustrating

their favourite Christmas dish and describing it. Older children can be asked to include a short description of how the food is grown and the cooking steps.

Material can be in poster form or on sheets of paper and can include drawings, pictures taken from the Internet or magazines, photographs and short descriptions in English.

The cross curricular and inclusive nature of this project can also involve work during lessons other than English.

Once the Project is introduced to the class, dedicate a little time each week to the preparation of the material.

All the written language must be in English and physically written by the children. Teachers are asked not to correct or re-write the sentences produced by the children. The first 120 children who take part in this project will receive a small present as a token of our appreciation for the time and effort taken in the preparation of the materials. Send the project material together **with three copies** of the completed project form to:

Pearson Primary Times, Class Projects - Issue 49  
Pearson Italia S.p.A. - Via Archimede, 51 - 20129 Milano

The material should arrive in our offices by **15<sup>th</sup> March 2015**. We may publish extracts from some of the projects in future issues of **Pearson Primary Times**. All the materials submitted become property of Pearson Italia S.p.A. and reproduction rights are reserved.



THIS FORM MUST BE COMPLETED AND INSERTED IN THREE COPIES INTO THE PACK OF THE PROJECT MATERIALS.

49

Name of school \_\_\_\_\_

Address \_\_\_\_\_ CAP \_\_\_\_\_

City \_\_\_\_\_

E-mail \_\_\_\_\_ @ \_\_\_\_\_

Name and surname of teacher \_\_\_\_\_

Class/es presenting materials \_\_\_\_\_

Number of children presenting materials \_\_\_\_\_

Impegno di riservatezza e trattamento dei dati personali

Pearson Italia S.p.A., titolare del trattamento, la informa che i dati da lei forniti ci permetteranno di dare esecuzione alle sue richieste e di farla partecipare alle nostre attività. Con il suo consenso, Pearson potrà tenerla aggiornata periodicamente sulle proprie attività, inviarle saggi gratuiti, newsletter e materiale connesso alla attività didattica. Potrà inoltre invitarla a esprimere le sue valutazioni e opinioni partecipando alle ricerche di mercato realizzate per conto di Pearson. Il conferimento dei dati è facoltativo ma la mancanza delle informazioni potrà impedire l'accesso a tutti i servizi disponibili. I dati saranno trattati, anche con strumenti informatici e automatizzati, da responsabili e incaricati e non saranno comunicati a terzi né diffusi, ma potranno essere messi a disposizione delle altre società appartenenti al Gruppo Pearson per il perseguimento delle medesime finalità. Esercitando i diritti previsti dalla vigente normativa, ogni interessato può chiedere l'accesso ai dati o la loro integrazione, correzione, modifica e può opporsi al loro trattamento o chiederne, nei limiti previsti dalla vigente normativa, la cancellazione nonché prendere visione dell'elenco aggiornato dei responsabili nominati, scrivendo via e-mail a [info@pearson.it](mailto:info@pearson.it) oppure in forma cartacea a Pearson Italia S.p.A. via Archimede 51 - 20129 Milano tel. 02.74823.1 fax 02.74823.278 all'attenzione del responsabile del trattamento dati.

Preso visione dell'informativa, dichiarando di essere maggiorenne, consento al trattamento dei miei dati per le finalità descritte nell'informativa.

SÌ  NO

N.B. Se non barra la casella SÌ perde l'opportunità di partecipare alle nostre iniziative e ricevere il nostro materiale informativo.

Firma \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

winter 2014 **Index**

- Un buon inizio
- Storytelling
- Noi con voi
- Kids' Corner
- Assessment at primary level
- Class Project

- p. 2
- p. 6
- p. 9
- p. 10
- p. 12
- p. 15

### Contributors

Giulia Abbiati, Silvia Bologna, Nick Dawson, Giselle Pons

### Editor

Giulia Abbiati

### Design

Tatiana Fragni

### Layout and graphics

Davide Protto

### Illustrations

Trattomatto

### Quality controller

Marina Ferrarese

### Photographic sources

Corbis: p2 JGI/Jamie Grill/Blend Images; p3 2/ Ocean; p6 Wavebreak Media Ltd; p7 Sandra Seckinger; p15 Brett Stevens/cultura; Thinkstock: p2 AbleStock.com.

### Printed

Tipografia Gravinese, Torino

**LIBRI DI TESTO E SUPPORTI DIDATTICI**  
Il sistema di gestione per la qualità della Casa Editrice è certificato in conformità alla norma UNI EN ISO 9001:2008 per l'attività di progettazione, realizzazione e commercializzazione di prodotti editoriali scolastici, lessicografici, universitari e di varia.



Tutti i diritti riservati.

© 2014, Pearson Italia, Milano-Torino

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

Per i passi antologici, per le citazioni, per le riproduzioni grafiche e fotografiche appartenenti alla proprietà di terzi, inseriti in questo fascicolo, l'editore è a disposizione degli aventi diritto non potuti reperire nonché per eventuali non volute omissioni e/o errori di attribuzione nei riferimenti.

### IMPORTANT NOTICE

Pearson Primary Times is only distributed through a free subscription service and during seminars and conventions for teachers of English.



In caso di mancato recapito inviare al cmp/cpo di Roserio (MI), per la restituzione al mittente previo pagamento resi

**Pearson Italia S.p.A.**  
Via Archimede, 51 - 20129 Milano  
per informazioni:  
Tel. 02 74823327  
Fax 02 74823362  
E-mail: primarytimes@pearson.it  
[www.lang-longman.it](http://www.lang-longman.it)

49

PEARSON Primary Times è pubblicato tre volte all'anno, in primavera, autunno e inverno. Gli insegnanti che desiderano ricevere la rivista in abbonamento gratuito possono inviare il tagliando compilato via posta o via fax al seguente indirizzo: Pearson Italia S.p.A. - PEARSON Primary Times - Via Archimede, 51 - 20129 Milano - Fax 02 74823362

Nome

Cognome

Indirizzo privato

CAP

Città

Provincia

E-mail

Indirizzo della scuola

CAP

Città

Provincia

Libro in adozione

Vorrei ricevere la visita di un agente/concessionario a scuola  SÌ  NO

#### Impegno di riservatezza e trattamento dei dati personali

Pearson Italia S.p.A., titolare del trattamento, la informa che i dati da lei forniti ci permetteranno di dare esecuzione alle sue richieste e di farla partecipare alle nostre attività. Con il suo consenso, Pearson potrà tenerla aggiornata periodicamente sulle proprie attività, inviarle saggi gratuiti, newsletter e materiale connesso alla attività didattica. Potrà inoltre invitarla a esprimere le sue valutazioni e opinioni partecipando alle ricerche di mercato realizzate per conto di Pearson. Il conferimento dei dati è facoltativo ma la mancanza delle informazioni potrà impedire l'accesso a tutti i servizi disponibili. I dati saranno trattati, anche con strumenti informatici e automatizzati, da responsabili e incaricati e non saranno comunicati a terzi né diffusi, ma potranno essere messi a disposizione delle altre società appartenenti al Gruppo Pearson per il perseguimento delle medesime finalità. Esercitando i diritti previsti dalla vigente normativa, ogni interessato può chiedere l'accesso ai dati o la loro integrazione, correzione, modifica e può opporsi al loro trattamento o chiederne, nei limiti previsti dalla vigente normativa, la cancellazione nonché prendere visione dell'elenco aggiornato dei responsabili nominati, scrivendo via e-mail a [info@pearson.it](mailto:info@pearson.it) oppure in forma cartacea a Pearson Italia S.p.A. - Via Archimede, 51 - 20129 Milano - tel. 02.74823.1 - fax 02.74823.278 all'attenzione del responsabile del trattamento dati. Presa visione dell'informativa, dichiarando di essere maggiorenne, consento al trattamento dei miei dati per le finalità descritte nell'informativa.

SÌ  NO

N.B. Se non barra la casella SÌ perde l'opportunità di partecipare alle nostre iniziative e ricevere il nostro materiale informativo.

Firma \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_