

UN PROGETTO PLURILINGUE NELLA PROVINCIA DI BOLZANO

Robert Hill

Questo lavoro vuole essere una riflessione sul 'Progetto Scuola Trilingue', che viene sperimentato in alcune scuole di lingua italiana di Bolzano dal 2003. Obiettivo della relazione è di analizzare alcuni aspetti specifici del progetto, allo scopo di trarne delle conclusioni che possono essere generalizzabili – senza pretese di rigidità, s'intende.

Accenno qui solo a quei dettagli del progetto che sono essenziali per comprendere quanto segue; per approfondimenti si può visitare il sito web dell'Istituto Pedagogico di Bolzano (1).

Il progetto si chiama, per l'appunto, 'Progetto Scuola Trilingue' in quanto la lingua inglese viene introdotta come terza lingua, visto che la lingua tedesca viene insegnata come seconda lingua. Sono le scuole stesse che scelgono di partecipare, e lo fanno in gran numero. Nel primo anno di vita del progetto (2003/2004) sono state coinvolte 43 classi, nel terzo anno (2005/2006) 96 classi e, per l'anno scolastico 2006/2007, il numero è ancora più alto. La maggior parte delle richieste riguarda la scuola primaria, in minor misura la scuola media, e solo alcune classi della scuola superiore. Il progetto si basa sull'insegnamento veicolare in lingua inglese per il 15% del tempo dedicato all'insegnamento di un determinato ambito.

Questa relazione tratta esclusivamente della fase di sperimentazione svolta nella scuola primaria. Questo perché mi occupo principalmente della scuola primaria, e specificamente della formazione dei docenti che devono insegnare in lingua inglese le materie scelte dalle scuole; della selezione del materiale didattico che viene consigliato ai docenti, e della stesura del programma linguistico in termini di funzioni, strutture e lessico, dalla prima alla quinta classe, che dovrebbe portare ad una competenza orale di livello A1 del Quadro Europeo Comune di Riferimento.

Gli ambiti, la lingua, le conseguenze

Gli ambiti da veicolare in lingua inglese, scelti dalle scuole primarie, e il monte ore a loro attribuito, sono indicati nella tabella sottostante. Si noti che anche la lingua inglese viene inserita come 'materia' in se stessa. Alcune scuole hanno richiesto modificazioni ed hanno optato per l'inclusione di altri ambiti, come gli studi sociali, l'informatica e le scienze. Comunque, nell'anno scolastico 2005/2006, la maggior parte delle scuole hanno aderito al seguente modello:

1 ^a e 2 ^a classi	Ambiti:	Musica	Educazione Motoria	Lingua	
	Ore:	22	22	20	
3 ^a e 4 ^a classi	Ambiti:	Musica	Educazione all'Immagine	Geografia	Lingua
	Ore:	6	20	18	20
5 ^a classe	Ambiti:	Musica	Educazione Ambientale	Geografia	Lingua
	Ore:	6	16	20	22

È opportuno a questo punto – anzi, necessario - fare alcune riflessioni sul concetto di "insegnamento veicolare" e le conseguenze che l'interpretazione del termine potrebbe avere su tutte le persone coinvolte in un progetto di questo genere - docenti, dirigenti scolastici, formatori, amministratori, scolari, genitori, cittadini – e le aspettative che il termine potrebbe suscitare in queste persone. Basti pensare che ci sono più che trentacinque termini in lingua inglese per definire il tipo di insegnamento dove lingua e disciplina in qualche modo si intersecano (2), da CLIL (*content and language integrated learning*) a *cross-curricular teaching* e tanti termini intermedi che a volte denotano accuratamente diversi approcci e metodologie, ma a volte possono essere puramente 'cosmetici' (nel senso che danno un nome più ricercato ad un approccio già noto). Se per l'esperto di glottodidattica vi è una gamma così vasta di termini, ed una espansione così ampia di

significati, è più che naturale che chi non si occupa di glottodidattica abbia interpretazioni e aspettative diverse.

E' importante dunque decidere fra questi due modelli 'bipolari':

- a. il contenuto disciplinare decide i contenuti linguistici
- b. il programma linguistico decide i contenuti disciplinari

Dopo ampia discussione con gli altri attori coinvolti, si è decisi a seguire il modello b, pur con molte precisazioni che derivano dal modello a. Tale scelta facilita a sua volta una serie di altre scelte, ad esempio (ed è un esempio fondamentale) come stilare un programma linguistico tenendo presente la scelta degli ambiti. Il programma linguistico della scuola primaria viene elaborato da decenni in maniera interdisciplinare, e quindi la scelta degli ambiti sembra confermare la buona prassi, come descritto di seguito.

Osservazioni sulla scelta degli ambiti

La scelta dell'**educazione motoria** per le prime due classi sembrava ideale. L'ambito si presta perfettamente alle attività del tipo *TPR* (*Total Physical Response*, ossia la Risposta Fisica Totale), in cui i bambini mostrano la comprensione della lingua orale tramite la gestualità, liberi dal bisogno forse ansiogeno legato alla produzione in lingua straniera. Ampio spazio viene dato al canale di apprendimento cinetico. Inoltre, ci sono possibilità di confronti culturali a livello elementare, ad esempio che gli stessi giochi vengano praticati in paesi diversi con un altro nome (il gioco della campana viene chiamato *hopscotch* in inglese) mentre altri giochi sono più legati ad un determinato paese (ad esempio non c'è un equivalente inglese di "Strega comanda"). Per quanto riguarda il programma linguistico, l'educazione motoria offriva una situazione in cui si pratica maniera naturale la funzione di comprendere semplici ordini, la forma verbale degli imperativi, i campi lessicali delle parti del corpo ed i colori, le preposizioni di luogo e moto e così via.

La scelta della **musica** per le prime due classi sembrava ugualmente ideale. L'insegnamento della lingua inglese in età precoce, da sempre, fa uso delle canzoni per i seguenti buoni motivi: un buon campione di canzoni provvederà automaticamente all'esposizione ai 44 fonemi della lingua inglese (un numero relativamente alto e, per un discendente italiano, ci sono fonemi nuovi da acquisire); la ripetizione corale consente la pratica della produzione orale ma, visto che la produzione è corale e non individuale, non diventa ansiogeno. Per recitare o cantare in inglese bisogna, senza indebito sforzo, assumere l'intonazione inglese che dà più peso al numero di accenti in una riga che non al numero delle sillabe; il canale acustico di apprendimento viene privilegiato, ma anche quello cinetico quando si svolgono le *action songs* che richiedono gestualità mentre si canta; è inoltre proficua la possibilità di abbinare le canzoni ad eventi culturali (basti pensare alle canzoni natalizie). Per quanto riguarda il programma linguistico, è assai facile creare adattamenti delle canzoni, eliminando elementi linguistici troppo impegnativi. È anche possibile inventare parole per canzoni che consentano la pratica di elementi linguistici che fanno parte del programma linguistico. Un altro esempio del fatto che la metodologia dell'insegnamento della lingua inglese nella scuola primaria sia da tempo di carattere interdisciplinare è fornito **dall'educazione all'immagine**. Oltre a favorire il canale dell'apprendimento visivo, questa materia fornisce un pretesto più che naturale all'avviamento alla scrittura: partendo dalla scrittura di etichette composte da parole singole (per abbinare parole ad immagini, nell'immediatezza di un cartellone) si passa alla scrittura di didascalie composte da frasi intere. Le esigenze del programma linguistico sembrano facili da soddisfare: le funzioni linguistiche per descrivere luoghi, persone e oggetti facendo uso della forma verbale più utilizzata per descrivere un'immagine o una foto, il presente progressivo, sono coinvolte in modo naturale, mentre i contenuti dell'immagine possono essere scelti per rispecchiare i campi lessicali da praticare. Numerose le possibilità di creare prodotti finali (dalla semplice cartolina al plastico grande prodotto da tutta la classe) abbinati ai momenti di festività, così facendo rilevare elementi culturali associati alla lingua straniera.

La **geografia** - proposta per le terze, quarte e quinte classi – sembrava fornire opportunità proficue per usare le funzioni relative all'ubicazione, alla descrizione, al parlare di abitudini, fatti, abilità e

così via, usando le strutture ed il lessico che di solito appaiono sul programma del secondo ciclo, cioè il presente semplice, il verbo modale *can*, le preposizioni di luogo, e così via. Anche l'**educazione ambientale** e gli **studi sociali** promettevano di fornire opportunità per praticare le funzioni, strutture e lessico normalmente associati con il programma linguistico che gradualmente si estende verso la competenza necessaria per il raggiungimento del livello A1, profilo d'uscita dalla scuola primaria.

Feedback dei docenti

Naturalmente, sia il feedback da parte dei docenti ed sia l'input dal parte del formatore è stato svolto costantemente *in itinere* – almeno una volta al mese – mentre i docenti si riunivano fra di loro con la presenza di un *tutor* ogni settimana. Un momento significativo di feedback plenario, comunque, in seguito ad un questionario predisposto dal formatore e compilato da tutti, ha avuto luogo nel giugno del 2006, dopo tre anni di sperimentazione. I sedici docenti presenti hanno dichiarato di aver trovato che gli ambiti maggiormente adatti ad una metodologia interdisciplinare sono stati la **geografia**, gli **studi sociali** e la **musica**.

Hanno apprezzato i primi due perché i bambini trovavano gli argomenti interessanti (osservazione che renderebbe valido un concetto fondamentale della veicolarità, ossia che il fascino della materia favorisce i processi di acquisizione linguistica), e perché offrono un *language rich environment*, dove l'input è vario e si trovano facilmente momenti in cui si praticano facilmente tutte le abilità linguistiche. La musica è stata considerata un successo perché, oltre all'educazione musicale in senso più esteso, l'uso delle canzoni e delle filastrocche ritmiche favorisce il processo di memorizzazione e permette di praticare la produzione in modo disinvolto.

Ed i pareri negativi? Un'opinione condivisa da tutti i docenti presenti, che mi ha sorpreso molto perché sembra contraddire la buona prassi descritta sopra, è stata che l'**educazione motoria** e l'**educazione all'immagine** fossero meno adatte alla veicolarità. Nella fattispecie, i docenti hanno trovato faticoso, durante le lezioni di educazione motoria, il dover gestire ben tre aspetti: insegnare l'educazione motoria; insegnare la lingua inglese; mantenere la disciplina (qui si parla della situazione 'normale' di un docente in classe, non della situazione 'ideale' di compresenza). Hanno contestato che la lezione di educazione motoria offre una situazione dove non trovano tante possibilità di variare l'input linguistico e dove le attività fisiche aumentano l'entusiasmo dei bambini cosicché questi comunicano fra di loro esclusivamente in italiano. Visto le poche ore disponibili (64 annue), non trovavano l'educazione motoria (alla quale sono state dedicate 22 ore) una scelta che permetteva di utilizzare al massimo il tempo a disposizione, sia per l'insegnamento dell'ambito, sia per l'insegnamento della lingua inglese: insomma, poco rendimento linguistico rispetto all'investimento. Da questo commento negativo, comunque, si può trarre la conclusione positiva che i docenti erano convinti che i bambini fossero capaci di fare di più e meglio.

Con minore consenso, la critica all'educazione all'immagine si imperniava sul fatto che l'input linguistico da parte dei docenti e la produzione orale da parte dei bambini erano relativamente poveri. I docenti si lamentavano del fatto che spesso si sono trovati costretti a dare ordini come *cut*, *paste*, *stick*... esauendo così 'la parte linguistica'. Sorge il dubbio che le esigenze della materia e le esigenze linguistiche siano state distribuite male, con la precedenza data all'insegnamento della materia senza accogliere tutte le possibilità linguistiche. Dopo la creazione del prodotto finale è possibile che questo venga usato come oggetto di cui parlare, un oggetto nel *dossier* del portfolio linguistico che ha come scopo l'incentivo a parlare in lingua straniera. Sembra che queste opportunità non siano state utilizzate. Il feedback dei docenti si è rivelato utile, comunque, per indicare dove è necessario dare più *training* e in che modo sfruttare in senso linguistico questi due ambiti.

In un paio di classi c'era l'insegnamento delle **scienze** in lingua inglese (sono stati osservati progetti sui colori e sui lombrichi). Il feedback positivo metteva in evidenza come le funzioni linguistiche (le descrizioni di un processo) emergevano dai progetti in maniera naturale, e le esigenze linguistiche della lingua straniera collimavano bene con le esigenze linguistiche dei progetti.

Erano solo in due i docenti che hanno tenuto lezioni di **informatica** in inglese. Una è rimasta insoddisfatta perché non trovava la possibilità di sollecitare la produzione orale dai bambini in un contesto che sembrava favorire solo la lettura, e perché trovava troppo complesse le istruzioni da dare esclusivamente in lingua straniera. L'altra, invece, ha parlato molto favorevolmente dell'esperienza, ed ha apprezzato il supporto avuto dall'insegnante di informatica, con la quale ha lavorato in stretta collaborazione. In questi due esempi si vede in miniatura alcuni aspetti fondamentali del CLIL, che sono in ogni caso emersi dalle esperienze di tutti gli altri docenti, e che possono essere riassunti così:

- la preparazione-programmazione difficilmente si sviluppa individualmente, o con l'uso di fonti esterne (ad esempio, esperti e manuali). È imprescindibile la collaborazione del docente della materia. Laddove la collaborazione è stretta, la sinergia crea un risultato che potrebbe sembrare maggiore della somma delle parti.
- la condivisione di esperienze fra i docenti di lingua è anche fondamentale, sia per percepire il successo sia per rendersi conto delle difficoltà
- non esiste una programmazione *one size fits all* – una taglia ‘unica’ - ogni situazione ha le proprie esigenze. Ciò significa che la programmazione CLIL è più faticosa della programmazione ‘linguistica’, ma ad una frustrazione iniziale spesso segue una notevole soddisfazione finale!

(1) www.ipbz.it. Segui il link a ‘progetti trasversali’, e poi a ‘scuola trilingue’. Qui si trovano tutte le statistiche, nonché il *background* e risultati di valutazioni varie.

(2) si veda, ad esempio, l'elenco di termini al sito di Robert Dickey, www.Content-English.org.