



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MESSINA
FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
INDIRIZZO: INSEGNANTE DI SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE

L'EDUCAZIONE LINGUISTICA NELLE
POLITICHE SCOLASTICHE DEGLI ULTIMI
TRENT' ANNI

Tesi di Laurea di:
Vanessa IMPELLIZZERI

Relatore:
Ch.mo Prof. Francesco AQUECI

Anno Accademico 2004/2005

INDICE

INTRODUZIONE.....	pag. 1
--------------------------	---------------

CAPITOLO 1

L'educazione linguistica nei Programmi della Scuola Media 1979.....	pag. 10
--	----------------

1.1. L'educazione linguistica in un clima di rinnovamento.....	pag. 10
--	---------

1.2. Italiano e lingua straniera nei programmi.....	pag. 33
---	---------

CAPITOLO 2

L'educazione linguistica nei Programmi della Scuola Elementare 1985.....	pag. 58
---	----------------

2.1. La lingua italiana nei programmi.....	pag. 58
--	---------

2.2. La lingua straniera nei programmi.....	pag. 77
---	---------

CAPITOLO 3

L'educazione linguistica nel Biennio e nella Scuola Materna	pag. 81
--	----------------

3.1. Italiano e lingua straniera nei programmi Brocca per il Biennio	pag. 81
--	---------

3.2. L'educazione linguistica negli Orientamenti della Scuola Materna.....	pag. 110
---	----------

CAPITOLO 4

Il PEL e l'educazione linguistica nella Riforma Moratti.....	pag. 116
---	-----------------

4.1. Il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL).....	pag. 116
---	----------

4.2. La Riforma Moratti.....	pag. 128
------------------------------	----------

4.3. L'educazione linguistica nella Scuola dell'Infanzia.....	pag. 133
---	----------

4.4. Italiano e inglese nella Scuola Primaria.....	pag. 142
--	----------

4.5. Italiano, inglese e seconda lingua comunitaria nella Scuola Secondaria di primo grado.....	pag. 163
--	----------

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE.....	pag. 174
---------------------------------------	-----------------

APPENDICE DOCUMENTARIA: CD ROM	pag. 193
---	-----------------

BIBLIOGRAFIA.....	pag. 194
--------------------------	-----------------

Siti Internet consultati.....	pag. 202
-------------------------------	----------

INTRODUZIONE

Il termine “educazione linguistica” compare per la prima volta, a livello ufficiale, nella legge di riforma per la scuola media n. 348 del 16.6.1977, la quale abrogava lo studio del latino e nello stesso tempo auspicava *un rafforzamento dell’educazione linguistica attraverso un più adeguato sviluppo dell’insegnamento della lingua italiana - con riferimento alla sua origine latina e alla sua evoluzione storica - e delle lingue straniere.*

Già negli anni precedenti, intorno al termine e, tanto più ai contenuti di una nuova educazione linguistica si era sviluppato un dibattito molto vivace, ricco di temi ed affiancato da argomentazioni polemiche, testimone della partecipazione di diverse componenti sociali: gli insegnanti in prima linea, al seguito una folta schiera di educatori, linguisti, pedagogisti, sociologi ed organizzazioni politiche. Focalizzato dapprima sul problema di un insegnamento linguistico che non risultasse più limitato all’esclusivo ambito grammaticale e letterario ma fosse finalizzato al conseguimento di una reale competenza linguistica,

il dibattito si era immediatamente allargato rivelando il suo obiettivo prioritario: il problema di democratizzazione all'interno della scuola e quindi della società.

Si trattava di realizzare un insegnamento linguistico che desse a tutti la possibilità di comprendere e farsi comprendere, di sfruttare al meglio le potenzialità comunicative presenti in ogni individuo mediante il pieno possesso dei mezzi linguistici, la facoltà di gestire in prima persona gli strumenti del potere linguistico; in definitiva la concreta e paritetica partecipazione alla vita civile e democratica.

Il binomio democrazia/lingua ci conduce al nome di Don Lorenzo Milani che pur non essendo un linguista, aveva compreso che uno dei principali fattori di discriminazione sociale derivasse propriamente da un diseguale possesso della lingua: è la lingua che rende eguali.

Per "lingua" non intendeva solo lo studio della grammatica ma soprattutto la capacità di verbalizzare un insieme ordinato di concetti sia nel parlare, sia nello scrivere.

Sorprende constatare come l'insegnamento milaniano contenesse *in nuce* e in atto molti dei capisaldi della nuova educazione linguistica: il valore della cultura e della lingua materna; la padronanza della lingua come diritto

costituzionale; la centralità del linguaggio verbale; l'allenamento ad usi linguistici diversificati; la necessità sociale e culturale, oltre che pratica di apprendere più lingue; la dimensione storica della lingua; l'inadeguata preparazione degli insegnanti.

La pubblicazione di *Lettera ad una professoressa*, nel 1967, fu un atto d'accusa circostanziato contro un modo di insegnare classista, fiscale, ripetitivo e lontano dalla realtà del tempo.

Fu senz'altro un merito della *Lettera* la messa in discussione del sistema scolastico e degli abiti mentali e comportamentali inveterati che lo popolavano.

Altre voci si unirono a Don Milani nella richiesta di un insegnamento democratico rinnovato nei contenuti e nella pratica didattica, basti pensare a B. Ciari, M. Lodi, M. Maltoni, O. Spigarelli.

Nel frattempo accanto al MCE (Movimento di Cooperazione Educativa), di cui Ciari fu uno dei promotori, si inserisce l'opera del CIDI (Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti) e dei gruppi GISCEL (Gruppi di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica), questi ultimi nati nel 1973 all'interno della Società di Linguistica Italiana grazie all'opera di linguisti come Tullio De Mauro, al quale spetta

il riconoscimento di aver convinto ampi settori della ricerca scientifica ad occuparsi dei problemi dell'educazione linguistica.

Prima infatti il tema dell'insegnamento/apprendimento della lingua a scuola veniva riduttivamente considerato di competenza della tecnica didattica ed estromesso dagli interessi della ricerca scientifica.

Nelle *Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica*, redatte dallo stesso De Mauro con Raffaele Simone e il gruppo GISCEL di Padova si individua il manifesto fondativo del nuovo pensiero linguistico e pedagogico.

Il tema di un insegnamento democratico è il filo conduttore di quanto realizzato e ha posto le basi per la nascita dell'educazione linguistica e di quello che si intende col termine in questione.

Rispetto alla vecchia concezione dell'insegnamento dell'italiano basato quasi esclusivamente su uno studio nozionistico e normativo della lingua (in prevalenza) scritta, l'educazione linguistica si distingue per la molteplicità degli usi linguistici che propone e soprattutto per il precipuo carattere formativo della sua azione didattica.

Da quest'ottica prospettica educare linguisticamente significa delineare

i contorni del sapere linguistico del discente, rivolgendo un'accurata attenzione al contesto socioculturale di provenienza, al fine di programmare un'azione didattica mirata all'individuazione e superamento di eventuali handicap psico-linguistici e alla promozione qualitativa e quantitativa di tutte le potenzialità cognitive e comunicative.

Uno dei primi punti fermi dell'educazione linguistica è dato dal considerarla come un'area di insegnamento pervasiva cioè riguardante tutti gli ambiti disciplinari.

Al carattere eminentemente interdisciplinare segue un altro punto forte dell'educazione linguistica.

Se la concezione tradizionale dell'insegnamento linguistico faceva coincidere il concetto di lingua con quello di lingua nazionale a sua volta rigorosamente aderente alla norma rappresentata dai testi degli autori maggiormente accreditati, l'educazione linguistica fa suo il concetto di plurilinguismo.

Quindi a *lingua* si sostituisce *linguaggio*, dove quest'ultimo concetto supera quello di lingua in quanto riguarda tutte le forme di comunicazione sia verbale che non verbale.

Il plurilinguismo investe anche la definizione di *lingua verbale* di cui viene rifiutata la corrispondenza con la sola lingua nazionale per comprendere qualsiasi tipo di lingua, parlata e scritta.

Per varietà della lingua si intendono dunque tutti i modi di realizzazione effettiva di un dato sistema linguistico in relazione alle variabili di tempo, spazio, situazione e funzione, pur ricordando che ogni lingua e ogni varietà di lingua ha ambiti d'uso e modalità comunicative proprie.

Un altro tratto qualificante dell'educazione linguistica è costituito dal concetto di testo, mutuato dalla linguistica testuale, concetto che va inteso come messaggio unitario, completo, coerente e coeso, quale unità di base del processo comunicativo e dell'attività d'analisi e di riflessione linguistica.

Precedentemente lo studio della lingua era fondato sulla conoscenza di unità minime, pervenendo ad un sapere linguistico parcellizzato e poco proficuo comunque lontano dal produrre una reale competenza linguistica ma tutt'al più un accumulo di nozioni grammaticali.

L'educazione linguistica puntando sul testo si rivolge dichiaratamente alla lingua così come essa si realizza concretamente nell'ambito del complesso fenomeno della comunicazione.

Il concetto di testo rimanda a quello di *funzione* (uno dei temi della sociolinguistica angloamericana accanto a quelli di plurilinguismo, varietà/variabilità della lingua, competenza), accolto anch'esso dall'educazione linguistica e strettamente connesso a quello di testo, difatti il testo viene strutturato a seconda dell'uso al quale è destinato. Nella prassi didattica si rende necessario esplicitare di volta in volta lo scopo per cui si svolge un'attività linguistica e di conseguenza determinare l'uso linguistico che meglio risponde a tale finalità.

L'educazione linguistica facendo propri questi concetti ha segnato il passaggio dal *sapere la lingua* al *saper utilizzare la lingua*.

Un ulteriore tratto caratterizzante l'educazione linguistica è costituito dalla consapevolezza che si possa giungere alla piena padronanza della lingua attraverso uno specifico sviluppo e allenamento delle quattro abilità di base: *ascoltare, parlare, leggere, scrivere*, precisando le profonde correlazioni tra esse esistenti. Così un insegnamento linguistico può qualificarsi come processo di crescita linguistica. Infine nel campo degli studi grammaticali la critica serrata rivolta alla grammatica tradizionale sostanzialmente improduttiva, ha contribuito ad inserirne lo studio

nell'educazione linguistica, all'interno del più ampio momento della *riflessione sulla lingua*.

Tale riflessione, altro punto forte dell'educazione linguistica, valuta la lingua sotto tre fondamentali aspetti:

- come uno dei sistemi di segni (codice) che opera nell'ambito della comunicazione;
- come sistema di regole (grammatica) che consente lo sviluppo del codice;
- come oggetto culturale e sociale situato nella dimensione temporale e pertanto in continua evoluzione in virtù dei mutamenti di ordine storico, ideologico, economico, culturale che si sono susseguiti e si susseguono nel tempo.

Resta dunque da vedere quali risposte siano state date, a livello istituzionale, alle urgenti richieste di rinnovamento che hanno fortemente impresso negli anni 1960-70 il dibattito linguistico e soprattutto valutare il ruolo assegnato all'educazione linguistica, così come è stata presentata in queste pagine, nelle politiche scolastiche che da allora si sono avvicinate.

Il percorso che ho seguito nello svolgimento della mia trattazione rintraccia nei *Programmi della scuola media* del 1979, il suo punto di partenza, in quanto questi segnano il momento ufficiale di maggior accoglimento dei principi teorici e delle indicazioni emerse nel corso del polivalente dibattito linguistico, dei dieci anni ad essi precedenti. In linea al medesimo clima di rinnovamento e con un'ottica più puntuale, alle valenze della lingua e agli obiettivi di fondo della didattica linguistica, si collocano i *Programmi della scuola elementare* del 1985. Volendo attraversare la scuola lungo i suoi diversi gradi non potevo non rivolgere debita attenzione all'educazione linguistica e al trattamento ad essa riservato nei *Programmi Brocca per il biennio* (1990-91) e negli *Orientamenti per la scuola materna* del 1991, quale fase della scolarità in cui si inaugura l'insegnamento linguistico. Un percorso che, attraversando l'ultimo ventennio del Novecento, ho deciso di concludere con l'educazione linguistica nel 2000 e del 2000, valutando per l'appunto la collocazione ad essa destinata nella Legge 28 marzo 2003 n. 53, la cosiddetta *Riforma Moratti*.

CAPITOLO 1

L'EDUCAZIONE LINGUISTICA NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA MEDIA 1979

1.1. L'educazione linguistica in un clima di rinnovamento

Quando una società cambia dei parametri di riferimento, una delle prime manifestazioni è decretare attraverso una legge i nuovi principi, questo è ciò che nel campo dell'educazione linguistica italiana è accaduto a partire dal 1979, quando molte delle tesi dibattute da teorici dell'educazione e linguisti sono state tradotte in indicazioni nei programmi della scuola.

I primi programmi ad essere rinnovati sono stati, quelli della Scuola Media inferiore nel 1979, successivamente quelli della Scuola elementare nel 1985 ed i programmi per il biennio (Progetto Brocca, 1990 -1991).

Gli stessi principi di fondo sono stati, infine recepiti dai Nuovi Orientamenti per la scuola materna del 1991.

Questi sono gli sviluppi di un profondo clima di rinnovamento le cui premesse vanno rintracciate negli anni che precedono

e accompagnano il 1970.

Si era infatti venuta a creare una particolare attenzione intorno alle pratiche della pedagogia linguistica tradizionale, da parte di una nuova generazione di studiosi del linguaggio, aperti alle suggestioni provenienti dall'estero e attenti alle peculiarità linguistiche della società italiana, nell'ambito della quale emergevano precise e gravi carenze scolastiche in materia di educazione linguistica.

Il 1967 segna un momento importante di questa nuova linguistica italiana, è infatti l'anno di nascita della SLI (Società di Linguistica Italiana), che coincide significativamente con la pubblicazione di *Lettera ad una Professoressa*.

La *Lettera*, per molti rappresenta il punto di partenza di una circoscritta e puntuale critica alle scelte contenutistiche e alle modalità d'insegnamento linguistico vigenti all'epoca nella scuola.

Si propone come un inconsueto libro collettivo, scritto dagli alunni della scuola di Barbiana, una scuola popolare allestita da Don Lorenzo Milani per dare istruzione a bambini e ragazzi di un isolato villaggio montano, estromesso da altre possibilità educative.

E' una lunga lettera che ritrae come sua destinataria un'anonima professoressa, simbolo dell'ottusità e dell'arretratezza del sistema scolastico d'allora, alla quale gli alunni di Barbiana, sottolineano le difficoltà di rapportarsi con un sistema - scuola che ignora e rifiuta la loro lingua e la loro cultura, sorda persino al dettato costituzionale che recita "*Tutti i cittadini sono uguali senza distinzione di lingua*".

Don Milani non era un linguista ma un prete, un educatore, che fra l'altro si occupò di lingua e si trovò di fronte al problema linguistico innanzitutto nella sua attività pastorale.

Il fine della sua opera era la crescita spirituale degli uomini, di cui gli era stata affidata la cura, come sacerdote: operai, contadini, montanari, in un unico termine i poveri.

Nelle sue parole, quello che consente realmente all'uomo d'essere tale è proprio la lingua: "*chiamo uomo chi è padrone della sua lingua*", diceva.¹

La totale assenza di considerazione per la lingua dei poveri e la loro cultura si traduceva nella conseguente ed inevitabile emarginazione dei medesimi.

La risoluzione del problema per Don Milani, non risiedeva comunque

¹U. Vignuzzi, G. Ruggiero, R. Simone (a cura di), *Teoria e storia degli studi linguistici*, Bulzoni, Roma 1975, p.230.

nell'assunzione della loro lingua come strumento di comunicazione scolastica e modello linguistico.

Egli era convinto che gli strumenti linguistici in uso dalle classi subalterne fossero limitati, funzionali e rispondenti ad un'esistenza contingente e quindi inadatti per comprendere ed affrontare i grandi temi della vita civile e religiosa.

La scuola quindi doveva dare la lingua ai poveri, della cultura borghese l'unica cosa da salvare era la lingua nei suoi aspetti tecnici, e insiste la concezione milaniana su questo punto: *“i signori ai poveri possono dare una cosa sola: la lingua cioè il mezzo d'espressione”*.²

La distanza abissale esistente tra ricchi e poveri nel possesso e uso della lingua, permette ai primi in quanto possessori della parola di sopraffare i non possessori.

Se dunque fornire a tutti uno strumento ricco e potente (la lingua), in grado di allargare i confini della comunicazione e aumentare le possibilità di partecipazione, doveva essere, per Don Milani, compito elettivo della scuola, quest'ultima aveva clamorosamente fallito.

Dalla sua ottica d'indagine, i punti chiave di tale fallimento, possono

² Ivi, pp.239-240.

così essere tracciati:

- la lingua richiesta e usata dalla scuola, è ancorata a modelli letterari superati e lontanissima da quella padroneggiata dalle classi subalterne, addirittura Don Milani sottopose ad un processo di riscrittura i *Promessi Sposi*, apportandovi modifiche lessicali che concedessero all'opera un grado maggiore di comprensibilità;
- la lingua della scuola è ipocrita in quanto incapace di chiamare le cose con il loro nome, di qui il sorgere del tabù linguistico, è ambigua di qui l'esigenza di non usare nessuna parola senza averne studiato le possibilità di malinteso;
- i richiami culturali che la scuola propone sono contraddistinti da una forte esclusività, precludendone l'accesso ai poveri, la loro cultura invece non riceve alcuna attenzione.

“La lingua poi è formata di vocaboli di ogni materia. Per cui bisogna sfiorare tutte le materie un po' alla meglio per arricchirsi la parola”.

La proposta milaniana si precisa in quelle che sono le regole *“dell'arte dello scrivere”*,

che nella *Lettera*³ sono esposte nella loro essenzialità:

- “*aver qualcosa di importante da dire e che sia utile a tutti o a molti*”;
- “*sapere a chi si scrive*”;
- “*raccogliere tutto quello che serve*”;
- “*trovare una logica su cui ordinarlo*”;
- “*eliminare ogni parola che non serve*”;
- “*eliminare ogni parola che non usiamo parlando*”;
- “*non porsi limiti di tempo*”.

Le considerazioni di Don Milani non sono esenti da limiti o ingenuità, di certo non si può pretendere incontrastata chiarezza e perfezione in temi che evadevano la sua competenza, certo è che nel suo pensiero la lingua è mezzo di uguaglianza.

“Perché è solo la lingua che fa eguali. Eguale è chi sa esprimersi e intendere l’espressione altrui. Che sia ricco o povero importa meno. Basta che parli”.⁴

Un messaggio il suo, accolto con ammirazione da alcuni, con riserve

³ Scuola di Barbiana, *Lettera ad una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, 1996, p. 20.

⁴ Ivi, p.96.

da altri, ma ai cui accenti umani e didatticamente insuperabili nessuno poteva sottrarsi, entusiasta od oppositore che ne fosse.

La vicenda milaniana unica per molti aspetti, rievoca altre esperienze educative ed altre figure esemplari di maestri che negli stessi anni, in cui maturava l'esperienza di Barbiana, o negli anni immediatamente precedenti e successivi, contribuirono a rinnovare i modi dell'insegnamento linguistico tradizionale, dall'interno della stessa istituzione scolastica.

In tal senso è senza dubbio meritorio l'impegno di Bruno Ciari, eccellente maestro e organizzatore culturale, interprete geniale del pensiero educativo e delle tecniche didattiche adottate in Francia, da Cèlestin Freinet, cui vanno ricondotte molti dei contributi innovativi di Ciari: la corrispondenza interscolastica, la tipografia scolastica, considerata dallo stesso, uno strumento di liberazione del pensiero infantile e di dialogo tra il bambino e il suo ambiente.

In Italia, su modello della "pedagogia cooperativa" di Freinet già nel 1951 era stata fondata la "Cooperativa della Tipografia a Scuola" (CTS).

Bruno Ciari fu uno degli animatori dell'associazione, trasformatasi dopo in - Movimento di Cooperazione Educativa- (MCE).

Questa è stata una delle prime associazioni di insegnanti ad imporre il problema del rinnovamento dell'educazione linguistica italiana.

Nel suo ambito nacquero molte idee, all'avanguardia per la scuola del tempo, ad esempio la supremazia del linguaggio parlato nei confronti dello scritto.

Lo stesso Ciari, istituì la tecnica del "testo libero orale": ogni giorno gli alunni entrati in classe, dovevano riunirsi in gruppo per comunicare le proprie esperienze, a cominciare dall'insegnante.

La tecnica andava ad incentivare anche l'uso scritto della lingua.

Ciari si allontana da una scrittura scolastica finalizzata alla sola valutazione; la scrittura doveva essere giustificata da esigenze comunicative.

Il maestro insistette sulla valenza educativa della corrispondenza interscolastica, altamente motivante per la scrittura e la lettura, e sulla pratica della tipografia scolastica.

A lui, ma non solo va attribuita la nascita dei giornalini scolastici (altro modo nuovo di scrittura), che diede un contributo notevole

alla storia della nuova educazione linguistica⁵,
della quale una pagina iniziale importante sarà l'opera *Storia linguistica dell'Italia unita*, pubblicata nel 1963 da Tullio De Mauro che qui delinea la situazione linguistica italiana dall'unificazione politica al secondo dopoguerra, sottolineando gli intimi legami tra la storia linguistica del paese e le sue vicende socio-economiche, politiche e culturali. Nello scritto si impone l'interesse per i fenomeni sociali, quali l'assetto demografico delle diverse aree del paese, l'urbanesimo, il livello di scolarità raggiunto dalla popolazione italiana. Fu senz'altro uno stimolo non indifferente all'indagine di temi linguistici come l'analfabetismo, il plurilinguismo diffuso nella società italiana, le responsabilità della scuola nell'adozione di modelli linguistici superati di cui l'immediata conseguenza si rintracciava nell'imperante "aulicità spropositata" e nella assoluta "negligenza delle reali condizioni linguistiche dei discenti".

⁵ M.G. Lo Duca, *Lingua italiana ed educazione linguistica*, Carocci, Roma 2003, pp.29-31.

Questi ed altri temi divennero in un certo senso popolari, oggetto d'instancabile cura e costante rivisitazione da parte di De Mauro nelle successive edizioni della *Storia* e negli innumerevoli interventi nonché nelle pubblicazioni.

Nella seconda edizione dell'opera, datata 1970, ritorna una denuncia molto chiara:

“ I fini della scuola dell'obbligo sono irraggiungibili , senza avere a disposizione un'analisi sociolinguistica che dia conto della pluralità di modelli regionali e del loro ambito di legittimità spaziale e sociologico - stilistica...i compiti dell'educazione linguistica non sono soddisfacibili senza un quadro sociolinguistico e stilistico delle diverse norme di utilizzazione della lingua, dal livello colloquiale, familiare e popolare più informale, ai livelli formali.

Questo libro né poteva, né doveva dare tutto questo. Per lo meno ha contribuito a diffondere la consapevolezza di queste esigenze”.

Il dibattito italiano si impresiosì anche grazie ai contributi di alcuni linguisti e sociologi dell'educazione di area anglosassone, primi fra tutti Basil Bernstein e William Labov.

Il nome di Bernstein si collega alla teoria della “deprivazione verbale”, elaborata e diffusasi in Italia tra la fine degli anni 1960 e i primi anni del 1970.

La teoria valuta le differenze socioeconomiche nella loro influenza determinante sul linguaggio e quindi sul rendimento scolastico.

Attraverso l’intervista e l’applicazione di una serie di test a gruppi distinti di ragazzi, Bernstein concluse che “ *il successo scolastico dipende in larga misura dalla capacità verbale, a sua volta positivamente correlata con lo status sociale medio e alto*”.

L’origine di questa correlazione risiede nelle abitudini linguistiche e sociali delle diverse classi, originandosi al momento stesso dell’apprendimento della lingua da parte del bambino, nel suo rapporto privilegiato con la madre e nel ruolo occupato nell’ambito familiare.

La famiglia di classe media è orientata sulla persona, portando a sviluppare la personalità di ogni suo membro e nel suo ambito i rapporti interpersonali sono mediati continuamente attraverso il linguaggio.

Fin dall’inizio il bambino infatti è esposto ad una vasta gamma di possibilità e scelte linguistiche, che lo mettono in grado di descrivere, commentare le più diverse esperienze e situazioni.

Bernstein definisce questo tipo di linguaggio, “codice elaborato” ed è evidente che risulti funzionale alla scuola, garantendo buone possibilità di successo a coloro che ne sono in possesso.

La lingua delle classi basse è, al contrario poco consona alla scuola, anche qui l’origine di una tale lontananza va ricercata nell’ambito familiare.

La famiglia operaia e contadina è in genere posizionale, orientata non sulla persona ma sulle parti ovvero sui ruoli ricoperti da ciascun membro al suo interno: l’individuo vale come “padre”, “madre” o “figlio”, è vincolato al suo ruolo.

La lingua non viene intesa come mezzo per esprimere ad altri la propria esperienza individuale e si caratterizza per la scarsità degli elementi formali che concorrono alla sua organizzazione , per la rigidità della struttura.

Il suo contenuto risulta concreto e descrittivo piuttosto che analitico ed astratto; è questo che Bernstein chiama “codice ristretto”.

Risulta evidente la preferenza per il codice elaborato in quanto più adeguato a rispondere alle svariate esigenze comunicative e a garantire lo sviluppo cognitivo dell’individuo, pur riconoscendo al codice ristretto alcune qualità: l’immediatezza, la semplicità e il vigore espressivo.

La teoria in questione divenne oggetto di critiche severe, obbligando l'autore a interventi chiarificatori su alcuni aspetti.

In particolare la relazione tra codice ristretto/elaborato e classe sociale di provenienza, fu giudicata troppo semplicistica.

Un altro punto discutibile riguarda il ruolo della scuola, che dovrebbe colmare le lacune linguistiche dei deprivati verbali, favorendo la graduale acquisizione di un codice elaborato e l'interazione verbale a livelli più complessi.

Sulla base di tali sollecitazioni, negli Stati Uniti furono realizzati dei programmi di educazione compensatoria, al fine di fornire agli allievi svantaggiati corretti stimoli linguistici e culturali, provvedendo a sanare le deficienze dell'educazione familiare.

Un accurato rilievo alla teoria della deprivazione verbale, provenne dal linguista americano William Labov.

Labov giunse ad individuare più precisamente le differenze tra i due codici, studiando una particolare varietà di inglese parlato dalla comunità negra del ghetto di New York, il cosiddetto "neostandard English".

Egli iniziò col mostrare come realizzando una diversa impostazione della tecnica dell'intervista, anche i bambini dei ghetti presentassero

una verbalizzazione ricca, che consentiva loro di dare adeguata espressione ai propri sentimenti e alle proprie opinioni.

Dunque i bambini delle classi inferiori non sono “privi di lingua”, piuttosto possiedono una lingua in gran parte diversa da quella parlata e richiesta dalla scuola.

Per Labov si tratta di esaminare la lingua standard, insegnata a scuola e quella non standard dei bambini della comunità negra, abbandonando la convinzione, fortemente diffusa che la lingua degli appartenenti alle classi inferiori fosse una versione degradata della lingua standard e come tale priva, con le sue strutture agrammaticali, dei mezzi per esprimere logicamente il pensiero.

Labov ritiene il codice ristretto e il codice elaborato varietà linguistiche vincolate, più alle diverse situazioni in cui avviene la comunicazione, che alla classe sociale di appartenenza.

Il linguista americano sottolinea la centralità della scuola nell’insegnare il codice elaborato di cui alcune caratteristiche risultavano certamente positive, fornendo al parlante gli strumenti necessari per adattarsi a qualsiasi esigenza comunicativa, sia pragmatica che formale; non sempre però la complessità sintattica e la varietà linguistica,

che ne sono tratti distintivi rendono il linguaggio più chiaro ed efficiente.

Al contrario, l'analisi di alcuni discorsi realizzati in codice elaborato rivela in tutta evidenza come tale stile produca spesso messaggi apparentemente ricchi, predicativi ma contenutisticamente vuoti.

Le conclusioni di Labov, suggeriscono a coloro che, a vario titolo, si occupano di educazione di non etichettare la lingua dei bambini delle classi inferiori come povera e deprivata; essa è semplicemente diversa da quella prevista e pretesa dalla scuola, una scuola che non deve proporsi come luogo di discriminazione per chi non parla e non scrive secondo canoni prestabiliti.⁶ Collocate nella realtà italiana, le idee di Bernstein e Labov non rimasero inascoltate all'interno di un dibattito intenso, dove più voci si pronunciavano sui fattori sociali dello svantaggio linguistico.

La lingua prediletta dalla scuola, il rapporto tra italiano e dialetto, i concetti di "norma" ed "errore" ricondotti al modello di lingua standard, i modi d'insegnamento della grammatica, questi e altri i nodi rintracciati nell'educazione linguistica tradizionale.

Un avvenimento significativo fu la nascita del GISCEL (Gruppo di Intervento e Studio nel Campo dell'Educazione Linguistica),

⁶ Ivi, pp.41- 45.

di cui uno dei promotori fu Tullio De Mauro. Lo stesso racconta il primo costituirsi del gruppo, le riunioni nella sede del CIDI⁷, annoverando tra gli assidui partecipanti molti insegnanti e i linguisti Raffaele Simone e Lorenzo Renzi.

Il GISCEL nasce come gruppo interno alla Società di Linguistica Italiana (SLI) e fin dall'inizio si animò di una doppia vocazione, essendo i suoi aderenti accomunati da una parte, dall'interesse di seguire l'evoluzione della teoria linguistica e descrivere i fenomeni linguistici, dall'altra di promuovere iniziative di ricerca e sperimentazione nel campo dell'educazione linguistica. Le prime riunioni del GISCEL risalgono al 1973, trascorsi due anni veniva elaborato un documento destinato a diventarne il manifesto programmatico e inaugurando, allo stesso tempo, un nuovo modo di intendere e realizzare l'insegnamento della lingua madre.

Questo documento, redatto nella sua prima versione da De Mauro, prese il nome di *Dieci Tesi per l'educazione linguistica democratica*, venne pubblicato nel 1975 e successivamente riprodotto in varie sedi.

⁷ Il CIDI (Centro Iniziativa Democratica Insegnanti) è un gruppo di lavoro costituitosi a Roma e presente in tutta Italia. A differenza del Giscel, il Cidi raccoglie insegnanti di tutte le discipline scolastiche; su queste conduce riflessioni e avanza proposte di rinnovamento relative sia ai contenuti che alla didattica disciplinare.

Le Dieci Tesi proposte in un linguaggio contraddistinto da una forte immediatezza affinché venissero recepite senza ambiguità ed infingimenti, ebbero il merito di far propri i fecondi suggerimenti provenienti da quelle stesse voci che accesero e alimentarono il dibattito italiano sul tema dell'educazione linguistica.

Le prime quattro tesi espongono alcuni principi generali, ai quali ogni insegnante, non riferendosi esclusivamente a quello di italiano, dovrà ispirare la sua azione educativa.

La prima tesi enuncia la centralità del linguaggio verbale nella vita sociale e individuale, “ *perché, grazie alla padronanza sia ricettiva (capacità di capire) sia produttiva di parole e fraseggio, possiamo intendere gli altri e farci intendere (usi comunicativi), ordinare e sottoporre ad analisi l'esperienza (usi euristici e cognitivi); intervenire a trasformare l'esperienza stessa (usi emotivi, argomentativi, etc)*”.⁸

In conclusione ribadisce che “ *il linguaggio verbale intrattiene rapporti assai stretti con le restanti capacità espressive e simboliche*”.

La seconda tesi sostiene il profondo radicamento del linguaggio verbale “*nella vita biologica, emozionale, intellettuale, sociale*”, in quanto

⁸ T. De Mauro, M. Lodi, *Lingua e Dialetti*, Editori Riuniti, Roma 1979, p. 105.

solo un armonico sviluppo corporeo, socio-affettivo ed intellettuale può sostenere con successo lo sviluppo delle capacità linguistiche.

Vi si legge infatti :”*Dati i molti legami con la vita individuale e sociale, è ovvio (ma non forse inutile) affermare che lo sviluppo delle capacità linguistiche affonda le sue radici nello sviluppo di tutt’intero l’essere umano, dall’età infantile all’età adulta, e cioè nella possibilità di corretta socializzazione, nell’equilibrio dei rapporti affettivi, nell’accendersi e maturarsi di interessi intellettuali e di partecipazione civile.*”(Ibidem).

La terza tesi pone l’accento sulla pluralità e complessità delle capacità linguistiche annoverandone alcune di più immediata percezione: “*tali sono la capacità di produrre parole e frasi appropriate oralmente e per iscritto, la capacità di conversare, interrogare e rispondere esplicitamente, la capacità di leggere ad alta voce, di recitare a memoria ecc.*”(Ivi, p.106).

Seguono le capacità che si percepiscono con minore evidenza ma non per questo meno importanti: “*tali sono la capacità di dare un senso alle parole e alle frasi lette e udite, la capacità di verbalizzare e di analizzare interiormente in parole le varie situazioni ecc.*”

La quarta tesi è forse, tra le altre, la più “politica”, dal momento che ricorda i diritti linguistici nella Costituzione dichiarando un legame diretto

tra l'insegnamento linguistico e l'attuazione di rilevanti principi costituzionali, dunque afferma :”*La pedagogia linguistica efficace è democratica (le due cose non sono necessariamente coincidenti) se e solo se accoglie e realizza i principi linguistici esposti in temi come, ad esempio, l’articolo 3 della Costituzione italiana, che riconosce l’eguaglianza di tutti i cittadini <senza distinzioni di lingua> e propone tale eguaglianza , rimuovendo gli ostacoli che vi si frappongono, come traguardo dell’azione della Repubblica*”.(Ivi, pp.106-107).

Si precisa che il copioso apparato che costituisce la Repubblica, conta tra i suoi organi la scuola, a cui si demanda l’impegno di realizzare un’educazione linguistica democratica, garantendo rispetto e tutela a tutte le varietà di linguaggio.

Dopo l’enunciazione di questi principi generali il documento prosegue con la trattazione di temi via via più specifici.

La quinta tesi denuncia le carenze della pedagogia linguistica tradizionale la quale, come si legge: ”è rimasta assai al di sotto di questi traguardi”.

”Questi traguardi “, sono appunto quelli presentati dalla quarta tesi.

La quinta tesi quindi espone i contenuti dell'educazione linguistica tradizionale : *“produzione scritta anche scarsamente motivata (pensierini, temi); apprendimento a memoria di paradigmi verbali; interventi correttivi desultorii volti a reprimere le deviazioni ortografiche e le (spesso assai presuntive) deviazioni di sintassi e di stile.”*(Ibidem).

Contenuti che non possono essere accolti nell'educazione linguistica democratica richiesta dalla tesi precedente.

La sesta tesi indaga ulteriormente il fallimento della pedagogia linguistica tradizionale :*”Come non insegna bene l'ortografia ,così la pedagogia tradizionale non insegna certo bene la produzione scritta”,* e continua *“cali un velo pietoso sulla maniera fumosa e poco decifrabile in cui sono scritti molti articoli di quotidiani”*.(Ivi, p.108).

La settima tesi riassume i limiti rintracciabili nella “vecchia” pedagogia linguistica che:

- *“pretende di operare settorialmente, nell'ora detta di italiano“*, sottovalutando il valore di un completo coinvolgimento di tutte le materie e gli insegnanti al fine di un adeguato sviluppo delle capacità linguistiche;

- “*bada soltanto alla produzione scritta, non cura la capacità di produzione orale*”, si minimizza l’attenzione sulle capacità di elaborare un discorso orale meditato, conversare, capire parole nuove;
- “*nella produzione scritta, tende a sviluppare la capacità di discorrere a lungo su un argomento*”, negligente nei confronti di altre utili competenze quali: prendere appunti, privilegiare un vocabolario comprensibile dai destinatari dello scritto, la brevità dell’esposizione, la capacità di sintesi;
- “*si è fondata sulla fiducia nell’utilità di insegnare analisi grammaticale e logica, paradigmi grammaticali e regole sintattiche*”.(Ibidem).

Scaturisce, inevitabilmente, l’accusa di parzialità ed inefficacia, indirizzata ad una pedagogia linguistica disattenta e soprattutto non curante della “*realtà linguistica di partenza, spesso colloquiale e dialettale degli allievi*”, obbligando quest’ultima a tradursi in causa di svantaggio.

E’ la tesi di *Lettera ad una professoressa*, qui appunto rinvigorita.

“*Chi ha avuto pazienza di seguire fin qui l’esposizione*”, così si inaugura il discorso dell’ottava tesi che elenca in ordine, dieci preziose regole su cui fondare l’educazione linguistica, “*nella scuola democratica*”.

In questa tesi vengono ripresi, secondo un'esigenza di più organica successione, tutti i temi introdotti e affrontati nel documento allo scopo di fissare, con una formulazione volutamente prescrittiva, i principi irrinunciabili per la nuova educazione linguistica.

Ne propongo una sintesi unitaria, sperando di non snaturarne la portata significativa.

L'ottava tesi ritiene che lo sviluppo delle capacità linguistiche deve essere promosso in rapporto con lo sviluppo psicomotorio, la socializzazione e la maturazione di tutte le capacità espressive e simboliche, al fine di una più compiuta e consapevole partecipazione alla vita sociale e intellettuale.

Tale sviluppo deve individuare il proprio punto di partenza nel retroterra linguistico - culturale dell'alunno, contribuendo ad arricchirne il bagaglio linguistico.

Occorre potenziare non solo le capacità produttive ma anche quelle ricettive, curando l'aspetto sia orale che scritto e ancora favorire

la capacità d'alternare forme colloquiali, informali a forme maggiormente meditate e formali.

Consegue l'esigenza di abituare gli alunni ai diversi linguaggi e modi d'uso istituzionalizzati della lingua comune (linguaggio giuridico, poetico, letterario, giornalistico ecc.).

Infine nella cornice complessiva delle varie competenze linguistiche deve promuoversi il senso della funzionalità comunicativa di ogni tipo di forme linguistiche, sia note che meno note.

L'ottava tesi è senza dubbio largamente propositiva e rimanda alla successiva, la nona, una precisa richiesta, fatta agli insegnanti affinché avvenga: *“un grosso salto di qualità e quantità in fatto di conoscenze sul linguaggio”*.

Un salto, dalla conoscenza dei dialetti usati nel paese alla psicologia del linguaggio, dalla sociolinguistica alla conoscenza scientifica della lingua italiana, della sua origine e della sua storia.

L'ultima tesi, la decima conclude: *“Il salto di qualità e quantità delle conoscenze di scienze linguistiche richiesto agli insegnanti è impensabile senza l'organizzazione di adeguati centri locali e regionali di formazione*

e informazione linguistica e educativa”.(Ivi, p.116).

Rinunciando a qualsiasi pretesa di totale esaustività, questo resoconto ha tentato di dare al meglio testimonianza di un impegno a più voci di diversa provenienza.

Un impegno linguistico coriaceo, se ha contribuito a sancire nuovi principi e nuove tesi che hanno trovato una diretta traduzione nei programmi della scuola, a partire da quelli della Scuola Media inferiore del 1979.

1.2. Italiano e lingua straniera nei programmi

L’approvazione dei nuovi programmi della scuola media con Decreto Ministeriale 9 febbraio 1979⁹, rappresenta una vittoria della democrazia: a trent’anni dalla Costituzione, questi programmi la celebrano nel modo migliore, citando nella premessa l’articolo 3 nel passo in cui afferma che:” *è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l’uguaglianza dei*

⁹ I nuovi programmi per la scuola media del 1979 sostituiscono i precedenti programmi del 1963.

cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese.”

Si prosegue: *“Al raggiungimento di queste finalità è diretta e ordinata la scuola media nella sua impostazione educativa e di didattica, nelle sue strutture, nei suoi contenuti programmatici.”*

Vengono promossi pertanto gli obiettivi di una scuola che sia davvero secondo Costituzione.

I nuovi programmi possono considerarsi un punto d'arrivo, in quanto traguardo di un disegno riformatore, di cui i prodromi sono stati:

- la legge 31 dicembre 1962, n. 1859 che ha istituito la scuola media unica, obbligatoria, gratuita, secondaria di primo grado;
- la legge 16 giugno 1977, n. 348 che ha perfezionato il processo di unificazione eliminando il principio di facoltatività ed estendendo l'area delle discipline obbligatorie tutte aventi uguale valore e dignità;
- la legge 4 agosto 1977, n. 517 che ha rafforzato la democraticità delle strutture della scuola media, ponendo al centro dei suoi interventi la programmazione educativa e didattica.

Allo stesso tempo, i programmi rappresentano uno stimolante punto

di partenza, basti considerare il bagaglio di potenzialità, facilmente individuabile nella presentazione introduttiva, che sarebbe ingiusto disconoscere.

La premessa generale ai programmi , definisce nella prima parte, i principi e i fini generali della scuola media che secondo la legge istitutiva si qualifica come :

- “scuola della formazione dell’uomo e del cittadino”, in quanto si preoccupa di offrire occasioni di sviluppo della personalità nelle diverse direzioni (etiche, sociali, intellettive, affettive ecc.);
- “scuola che colloca nel mondo”, aiutando ad acquisire una visione progressivamente più chiara e approfondita della realtà sociale;
- “scuola orientativa”, poiché favorisce nel soggetto la conquista della propria identità, tramite un processo formativo continuo, cui concorrono i vari aspetti dell’educazione;
- “scuola secondaria di primo grado nell’ambito dell’istruzione obbligatoria”.

Nella quarta parte della premessa emerge una delle maggiori caratteristiche innovative quale il carattere unitario dell’educazione, ancorato al carattere unitario della cultura umana.

Si attesta che pur nella loro differenziata specificità, le discipline sono uno strumento per lo sviluppo armonico e completo di funzioni, conoscenze, capacità e orientamenti irrinunciabili per la maturazione di persone responsabili e in grado di compiere delle scelte; a conferma di ciò i singoli programmi sono fitti di rinvii da una materia all'altra.

Tale affermazione trova immediato riscontro al titolo 2, *Le articolazioni di una educazione unitaria*, a cui fa seguito la parte dedicata all'educazione linguistica.

Proprio in questa si legge che l'insegnamento dell'italiano si inserisce, a pieno titolo, nel più vasto campo dell'educazione linguistica, vista non come un momento a sé stante dello sviluppo educativo, ma come processo che coinvolge tutte le discipline e le attività scolastiche, per contribuire allo sviluppo delle capacità comunicative degli alunni.

Quindi non solo l'insegnamento dell'italiano, ma anche quello di ogni altra disciplina si inquadra, pur in maniera diversa, nell'ambito dell'educazione linguistica.

La lingua è fatta di vari linguaggi, da quello colloquiale, ai molteplici linguaggi settoriali, scientifici e non esiste al di fuori di essi: padroneggiare

una lingua significa pertanto adeguare, di volta in volta, i suoi diversi linguaggi ai contesti situazionali di riferimento.

L'insegnamento dell'italiano deve mirare a realizzare nell'alunno il possesso dinamico della lingua e l'uso del linguaggio nella molteplicità delle sue forme e funzioni, giungendo contemporaneamente all'acquisizione di capacità critiche nei confronti della realtà.

Viene precisato che l'uomo ha nella lingua, uno strumento fondamentale per organizzare, comunicare ed esprimere la propria comprensione della realtà.

Con la lingua l'uomo arricchisce il suo dato interiore e ordina, chiarisce ed adegua lo strumento della comunicazione verbale.

Di questa devono essere analizzate forme, strutture, genesi ed evoluzione storica.

Il termine educazione linguistica diviene infine comprensivo di un altro insegnamento, quello della lingua straniera che, in accordo con le altre discipline e specie con la lingua italiana, deve contribuire allo sviluppo da parte dell'alunno di capacità espressive e comunicative, ampliandone gli orizzonti culturali, sociali e umani grazie alla conoscenza di realtà storiche e socio-culturali, diverse da quella italiana.

Le proposte relative alle attività riguardanti l'educazione linguistica si presentano, in questi programmi in modo nuovo, recependo innanzitutto, i risultati e i progressi provenienti dalla ricerca della moderna linguistica e dalle sue derivazioni, (psicolinguistiche, sociolinguistiche, glottodidattiche).

Il testo stesso dei programmi testimonia questo cambiamento trovando espressione in un linguaggio meno aulico e burocratico, riducendo così le difficoltà interpretative; d'altra parte i programmi risultano, rispetto ai precedenti, molto più dettagliati e specifici per consentirne la traduzione in concreto lavoro didattico.

L'insegnamento linguistico non deve avere carattere di generico ed occasionale contatto con le strutture linguistiche (italiane e di altra lingua), ma proporsi di raggiungere il possesso più ampio e sicuro possibile, rispettivamente della lingua italiana e straniera.

Promuovere le capacità linguistiche dei ragazzi richiede la conoscenza delle condizioni che rendano ciò realizzabile e di conseguenza un'attività didattica che riproponga tali condizioni nella classe.

Nei programmi di italiano, c'è innanzitutto l'affermazione della necessità di acquisire una complessiva competenza semiotica: *Tutti i linguaggi*

propri dell'uomo - verbali e non - devono integrarsi nel processo educativo.

Il linguaggio verbale ha una sua evidente centralità; infatti di esso si valgono tutte le discipline per elaborare e comunicare i propri processi e contenuti.

In particolare, attraverso lo studio e l'uso del linguaggio verbale si presuppone che l'alunno conquisti la facoltà di:

- *acquisire ed esprimere l'esperienza del mondo e di sé;*
- *stabilire rapporti interpersonali e sociali;*
- *accedere ai più diversi ambiti di conoscenza ed esperienze;*
- *sviluppare, attraverso la riflessione sul linguaggio le modalità generali del pensiero, quali ad esempio, l'articolazione logica, il senso dell'evoluzione nel tempo e della diversità dello spazio;*
- *prendere coscienza del patrimonio culturale col quale giunge alla scuola media e accedere via via ad un mondo culturale più ampio, sia moderno che passato, sia nazionale che internazionale.*

Laddove si dichiara che l'insegnamento della lingua italiana in questa fase della scolarità debba avvenire in continuità con gli apprendimenti della scuola elementare, contribuendo allo sviluppo della comprensione

e della produzione sia scritta che orale, si individuano due obiettivi precipui.

Il primo di questi riguarda le *capacità di capire e organizzare la struttura dei discorsi parlati e scritti nelle rispettive caratteristiche.*

Il secondo obiettivo è volto al raggiungimento di una *buona percezione del parlato, una pronuncia largamente accettabile, la lettura corrente ed espressiva, lo scritto corretto anche dal punto di vista ortografico .*

Lasciamo la prima sezione dei programmi di italiano, dedicata agli obiettivi per passare alla successiva, destinata alle *Indicazioni metodologiche.*

I risultati della ricerca scientifica hanno dichiaratamente mostrato che lo sviluppo del linguaggio avviene nel complesso di esperienze, attività e interazioni del soggetto, dove fattori decisivi risultano gli scopi perseguiti nel comunicare e le conoscenze sulla realtà che vengono espresse e presupposte nella comunicazione.¹⁰

Queste sono le condizioni di motivazione e conoscenza che l'insegnante deve alimentare negli alunni; farà seguito il linguaggio in quanto mezzo

¹⁰ T.De Mauro, L.Lombardo Radice, (a cura di), *I nuovi programmi della media inferiore*, Editori Riuniti, Roma 1979, p. 126.

di comunicazione interpersonale e d'analisi intellettuale ed espressiva.

Il lavoro didattico dovrà perciò accogliere attività “espressivo - creative” e “fruitivo - critiche”, introducendo quelle *che sollecitino l'iniziativa dell'alunno e favoriscono il suo progressivo contatto con la realtà nonché la conseguente analisi della esperienza, dei pensieri e sentimenti personali da essa suscitati.*

Si afferma ancora: *solo se l'alunno acquisisce sempre nuove cose da dire e se la scuola valorizza l'importanza dell'esperienza come interazione con l'ambiente, si danno le condizioni del processo di riflessione sull'espressione che matura nell'alunno il valore della assunzione consapevole dell'esperienza stessa.*

Il processo dovrà mirare alla valorizzazione della *maturazione espressiva.*

L'educazione linguistica dei programmi del 1979 è educazione al plurilinguismo sia come padronanza di più lingue e dialetti, sia come plurilinguismo interno alla lingua nazionale, rifiutando il monolinguisimo, perfettamente custodito dai precedenti programmi del 1963.

Accanto all'allineamento "italiano - lingua straniera", compare il dialetto non più malerba, esso viene assunto come autentico elemento formativo, componente essenziale della "conquista dell'espressione".

Non c'è dubbio che questa sia una delle novità di maggior rilievo, proposta dai nuovi programmi.

L'educazione linguistica dovrà allora partire dalle reali competenze linguistiche degli alunni, inserendosi in un processo di crescita linguistico - esperienziale già avviato e differente da soggetto a soggetto, in rapporto all'ambiente socio - linguistico di provenienza.

Non si tratta di una rinuncia alla parlata nazionale ma piuttosto del suo incontrastato imperio, includendo nella pratica didattica i contenuti e le funzioni espressive delle parlate minoritarie e dialettali, considerate come *aspetti di culture ed occasioni di confronto linguistico*.

Questo mutato atteggiamento testimonia il riconoscimento di un patrimonio individuale (quello dell'alunno), ovvero il riconoscimento del fatto che l'alunno di scuola media si presentava, sotto il profilo linguistico, ancora strettamente imparentato al dialetto e passava alla lingua italiana, quasi fosse una seconda lingua.

Di qui la rinuncia ad un'educazione monolingvistica, vissuta come una specie di area dell'estraneità obbligata e la chiara consapevolezza che *la particolare condizione linguistica della società italiana, con la presenza di dialetti diversi e di altri idiomi e con gli effetti di vasti fenomeni migratori, richiede che la scuola non prescindere da tale varietà di tradizioni e di realtà linguistiche.*

Il plurilinguismo interno alla lingua nazionale, vuole riferirsi invece al rifiuto di un'unica varietà linguistica imposta come modello: la lingua letteraria.

Questa è un'altra roccaforte dell'educazione linguistica tradizionale, abbattuta dai nuovi programmi.

I testi destinabili alla lettura non si circoscrivono più a quelli letterari, quanto piuttosto alla molteplicità di testi scritti, utilizzabili a scuola.

Pur mantenendo un *misurato apprendimento a memoria di poesia e passi di prosa*, questo non rappresenta più "il coronamento della piena comprensione dei testi", affermazione che compariva nei vecchi programmi.

In questo quadro il linguaggio delle opere letterarie di prosa e di poesia verrà valutato come espressione della tradizione linguistica, base

della lingua nazionale nell'uso colto come nell'uso popolare,
prevedendone una lettura guidata dall'insegnante ma in ogni caso
non limitata a *commenti minuti*.

La vocazione plurilinguistica dei nuovi programmi va ben oltre, abolendo
un altro fondamento della vecchia educazione linguistica che conferiva
il primato alla forma scritta, considerata luogo di manifestazione
della vera essenza del linguaggio e criterio elettivo per la valutazione
della padronanza linguistica.

La lingua orale veniva ignorata.

La pratica didattica non riservava nessun titolo alle capacità d'ascoltare,
capire, esprimersi oralmente, abilità quindi estromesse dagli obiettivi
educativi.

I nuovi programmi sostengono fermamente che il parlato e lo scritto,
pur comportando tecniche e modalità espressive diverse, siano
strettamente complementari.

L'apprendimento linguistico di conseguenza si riferisce e deve
promuovere, parimenti:

- tutte le abilità di base: ascoltare, parlare, leggere e scrivere;

- le diverse funzioni del linguaggio: informare, persuadere, raccontare, esprimere stati d'animo, argomentare, intervenire a discussioni;
- i vari linguaggi: colloquiali, scientifici, letterari e ancora il linguaggio politico, sportivo, giornalistico, pubblicitario e altri;
- il linguaggio informale, fondato semanticamente sul contesto situazionale, e quello formale basato maggiormente, a livello semantico, sul contesto linguistico.

La terza sezione, quella delle *Indicazioni programmatiche*, al titolo *Educazione all'ascoltare, al parlare, al leggere e allo scrivere*, indica la stretta interdipendenza delle quattro abilità, intese come finalità paritariamente onorate all'interno di un'educazione linguistica unitaria. Premettendo l'inscindibilità dei vari aspetti dell'educazione linguistica, si inizia col precisare che l'ascolto *tende allo sviluppo delle capacità di distinzione fonologica e di comprensione dei messaggi parlati e dei loro contenuti*.

I messaggi ai quali ci si riferisce sono i più svariati da *quelli della vita quotidiana a quelli dei mezzi di comunicazione sociale, e in modo particolare a quelli delle letture e delle dizioni espressive*.

Dalla scuola tradizionale in cui vigeva il divieto di parlare, conversare

e regnava incontrastata “l’interrogazione”, volta a verificare la conoscenza dei testi, avanza una scuola che qualifica come aspetto irrinunciabile *l’esercizio del parlare*, tramite per l’apprendimento di una lingua rispondente alle molteplici situazioni ed esigenze comunicative.

L’esercizio del parlare, viene dai programmi scandito in alcuni punti:

- promuovere l’esposizione di esperienze personali;
- incentivare il dialogo in classe, con i compagni e l’insegnante;
- esporre il racconto di ciò che viene ascoltato, letto o visto in trasmissioni televisive, in film, e l’espressione emotiva/sentimentale che deriva dall’osservazione di un’opera d’arte, dall’ascolto musicale;
- far argomentare un problema;
- giungere gradatamente alla chiarezza e alla precisione lessicale, acquisendo la capacità di esporre la stessa cosa con termini diversi, frasi sostitutive, come viene suggerito *guidare all’uso più preciso del lessico attraverso l’impiego di sinonimi, contrari, associazioni di parole.*

I nuovi programmi destinano un’evidente importanza alla conversazione, considerata esercizio completo per eccellenza, in quanto unifica i due diversi processi dell’ascoltare e del parlare.

Viene infatti attribuita una precisa centralità metodologica alla discussione collettiva, mentre nei precedenti programmi le conversazioni in classe avevano per oggetto i libri letti.

Rinnovata risulta anche l'attenzione alla pratica della lettura, a tal proposito i programmi affermano: *largamente praticata sarà la lettura sia in classe sia in casa, intesa come momento tra i più efficaci dell'educazione linguistica, come impulso al gusto della lettura personale e come stimolo per nuove conoscenze.*

Già nella sezione relativa alle *Indicazioni metodologiche* si scorre un accurato richiamo alla lettura e all'esigenza della sua promozione al di fuori delle mura scolastiche.

La lettura in classe non può considerarsi sufficiente, e l'insegnante, perciò favorirà in tutti i modi la lettura personale e l'incoraggiamento a leggere indirizzando all'uso della biblioteca di classe, ove esistente, e della scuola, e l'accesso alle biblioteche pubbliche: tutto ciò perché leggere è l'essenziale strumento educativo di accesso al patrimonio culturale e naturale fattore di autocultura.

Si rende perciò necessario recuperare il carattere funzionale della lettura, rendendola un'attività fortemente motivata.

Di qui il rifiuto per la precedente e indiscussa egemonia del testo letterario, e l'offerta di un'ampia gamma di testi di diverso tipo, inserendo meritoriamente quelli che possano suscitare interesse negli alunni.

Per motivare a leggere si sceglieranno letture rispondenti agli interessi più tipici degli alunni: dallo sport all'avventura, dal mondo della natura alla narrativa più viva ed attuale; nel contempo non si trascurerà d'avviare e sostenere gli alunni nelle letture intese ad ampliare le loro conoscenze ed arricchire la loro maturazione della realtà con l'incontro di testi di alto valore letterario.

Di conseguenza le letture da proporre si riferiranno *al mondo della fantasia (poesia lirica, epica, favole, romanzi, novelle, letteratura di fantascienza, etc.), della storia (biografie di personaggi illustri, documenti storici e di tradizioni popolari, passi di epistolario, autobiografie), della scienza e della tecnica (storia di scoperte e di invenzioni, relazioni di viaggiatori, semplici testi scientifici e di tecnica), della vita associata (sport, giornali, testi legislativi e regolamentari, resoconti della realtà*

economica e sociale), dell'esperienza interiore (testi di carattere religioso e di riflessione morale, diari), della musica e delle arti figurative.

Senz'altro la proposta si presenta molto ricca ed eterogenea.

La trattazione dedicata alla lettura trova epilogo nella richiesta di una lettura rivolta a *passi, opportunamente scelti, di opere di fondamentale importanza per la nostra lingua e, in genere, per le nostre tradizioni letterarie.*

Dunque la lettura di testi “impegnativi” non scompare ma si inserisce in un ampio quadro che la sua presenza contribuisce ad impreziosire, non sovrastando né negando valore formativo alle altre voci.

Allo stesso modo, i nuovi programmi contengono riflessioni importanti affinché la scrittura si traduca in una pratica motivata da svariate necessità comunicative e da particolari generi discorsivi.

Non si impone un unico modello di scrittura: il tema, quale elaborazione di pensieri propri, richiesto dai vecchi programmi; al contrario si segnalano diverse forme di testo scritto e le funzioni cui deve, di volta in volta assolvere: dall'annotazione come supporto mnemonico, alla scaletta, all'articolo di giornale, alla relazione su uno specifico argomento.

La scrittura viene eletta *forma indispensabile per la comunicazione*

dei messaggi da conservare e trasmettere nel tempo e nello spazio.

Lo scrivere serve ad esprimere se stessi, commuovere, informare, persuadere, documentare, rendere esplicito il proprio pensiero.

Vengono così sottolineate le differenti possibilità della scrittura al cui fine si promuoveranno sia individualmente che in gruppo, *libere espressioni spontanee, diari, cronache vissute e riflessioni; stesura di corrispondenza; preparazione e compilazione di questionari; descrizione di eventi e di esperienze, resoconti, verbali e relazioni, riassunti, manifesti, regolamenti relativi alla vita di classe, articoli per i giornali scolastici.*

Diventa rilevante offrire opportunità di espressione agli alunni in forme e modi rispondenti al loro personale livello di maturazione.

In tali libere attività espressive è consigliabile associare alla scrittura disegni, fotografie, schemi, diagrammi, ecc., congiungendo linguaggi in un unico risultato espressivo.

In tal senso l'educazione linguistica attesta la validità e il contributo dei mezzi di comunicazione non verbale, collegandosi anche alla realtà della moderna scienza e tecnologia.

Un altro importante contributo innovativo riguarda la correzione dei testi scritti da parte dell'insegnante orientata principalmente alla *congruenza tra il testo scritto e le sue finalità espressive e comunicative*, e di seguito ad un *corretto uso grammaticale e dell'ortografia, con particolare attenzione all'interpunzione*.

Per quel che concerne il latino, i nuovi programmi di italiano abbandonano la concezione della lingua madre intesa come "latino - materia", per definirla *momento genetico della nostra lingua*: ne sarà indicata la presenza nel lessico, nelle strutture, nella tradizione popolare e dotta, nella lingua scientifica; non manca il riconoscimento della lingua latina, in quanto *elemento costitutivo nella formazione e nella realtà della cultura europea*.

Lo studio della grammatica viene inserito nella sezione dedicata alla *riflessione sulla lingua*, nell'ambito della quale la grammatica non è considerata come un insieme di *astratte e aride cognizioni teoriche e terminologiche*, ma come *riflessione sui caratteri essenziali dell'organizzazione della lingua nei suoi usi*.

In piena armonia con tale affermazione l'insegnamento linguistico, nel modello proposto, rifiuta un'ottica grammatocentrica che elevi

la grammatica a dogmatico strumento normativo della produzione linguistica.

Si tratterà pertanto di una riflessione sulla lingua, percepita nella realtà dei suoi usi e di una graduale meditazione delle strutture grammaticali rinvenute nei testi scritti e la capacità di sperimentarle poi nelle proprie produzioni, sia scritte che orali.

Per l'insegnamento dell'italiano i programmi non prevedono una specifica scansione annuale, si delinea un unico quadro orientativo per il triennio che si potrà articolare, in modo flessibile nel piano annuale di lavoro, offrendo considerevoli spunti e suggerimenti al lavoro dell'insegnante in classe.

L'ambito dell'educazione linguistica nei programmi per la scuola media del 1979 non può dirsi completato se si tace sul ruolo e sugli obiettivi dell'insegnamento della lingua straniera, al suo interno.

L'insegnamento della lingua straniera nella scuola media ha il compito di contribuire, in armonia con le altre discipline, e in modo particolare con lo studio della lingua italiana, alla formazione della cultura di base e allo sviluppo delle capacità di comprendere, esprimere e comunicare degli alunni.

Questo richiamo interdisciplinare d'apertura permette all'insegnamento di lingua straniera di qualificarsi come parte integrante di un progetto formativo e culturale allo stesso tempo.

Formativo in quanto *lo studio della lingua straniera contribuirà ad allargare gli orizzonti culturali, sociali e umani dell'allievo per il fatto che ogni lingua rispecchia i diversi modi di vivere delle comunità che la parlano.*

Esso ha *una grande importanza nell'educazione alla comprensione e al rispetto degli altri e dei valori che essi posseggono.*

Per progetto culturale, il riferimento va alla valutazione della lingua straniera come strumento di comunicazione *tenuto conto anche che si vive in un'epoca in cui le relazioni con gli altri paesi si rivelano indispensabili, in particolare modo nell'ambito della Comunità europea di cui l'Italia è membro effettivo.*

Il confronto interlinguistico visto come confronto interculturale, risulta evidente nel passo in cui si propone di stimolare l'allievo a comparare *la propria realtà socio- culturale con quella degli altri paesi della società contemporanea.*

Il punto di partenza deve essere la realtà sociale e culturale dell'allievo

e la sua capacità di esprimerla in lingua materna, nonché in lingua straniera.

Strettamente collegato a questo si aggiunge un ulteriore obiettivo:

il ragazzo in virtù di una crescita culturale globale, ha bisogno di tramiti di comunicazione adeguati, che gli consentano il dialogo con diverse realtà socio - culturali.

E' necessario che si parta dalla vita di oggi e soprattutto dalla lingua di oggi, tale riferimento all'attualità suggerisce l'utilizzo accanto al libro di testo, di altri testi e di registrazioni di vario tipo che propongano la quotidianità.

La prima sezione dei programmi di lingua straniera si conclude definendo il carattere "misurabile" dei risultati che si presuppongono raggiunti, al termine del triennio della scuola media.

I risultati adeguati sono misurabili in base al possesso, da parte degli allievi, di abilità operative, ricettive e produttive, sia per quanto riguarda la lingua orale sia per quanto riguarda la lingua scritta.

Nella successiva sezione intitolata *Indicazioni metodologiche*

si annoverano le abilità linguistiche fondamentali da sviluppare

fin dal primo anno: saper capire ascoltando, saper parlare,

saper leggere e saper scrivere.

Si darà comunque la massima importanza alle abilità audio - orali, sia separatamente (ascolto e comprensione di testi registrati, esposizione orale dei fatti) sia congiuntamente, così come esse si attuano nella conversazione.

L'espressione scritta dovrà subentrare dopo quella orale ma non essere procrastinata, né in nessun modo accantonata.

Non bisogna sottovalutare la capacità d'uso della lingua scritta, e tanto meno la lettura, che per coloro che non perseguono lo studio della lingua straniera dopo l'obbligo, è la sola abilità che si possa effettivamente esercitare.

Centrali nell'insegnamento dovranno risultare quelle attività che consentano di adoperare la lingua in situazioni comunicative, ad esempio:

- dare e comprendere informazioni;
- descrivere luoghi, oggetti, persone;
- leggere e comprendere brevi testi di narrativa e divulgazione;
- comprendere e realizzare comunicazioni epistolari e partecipare a conversazioni.

Così l'alunno verrà avviato all'uso linguistico corrente ed è proprio *dall'uso concreto della lingua* che dovrà partire la riflessione linguistica, *non da schemi grammaticali*.

Il programma viene articolato in tre scansioni annuali, premesse due considerazioni: prima la funzionalità comunicativa, sulla base della quale strutturare le unità didattiche, infine il carattere ciclico dell'insegnamento, per cui si procede avvalendosi di ripetizioni sistematiche e sviluppi di quanto già acquisito.

Nel primo anno si richiede all'alunno il raggiungimento di un ruolo attivo attraverso il dialogo, considerando la pronuncia parte notevole dell'apprendimento linguistico.

Il passaggio alla lingua scritta sarà promosso attraverso esercizi di copiatura, dettatura e semplici letture.

Nel secondo anno continuerà l'attività didattica finalizzata ad incrementare l'uso della lingua come strumento comunicativo, introducendo attività di dialogo e di lettura che a sua volta offriranno spunti per le esercitazioni scritte guidate: dettati, questionari, riassunti.

Il terzo anno, a compimento di quanto realizzato, richiede di approfondire *lo studio della lingua viva*, attraverso l'utilizzo di testi letterari volti

a una maggiore conoscenza del paese (di cui si studia la lingua),
nelle sue caratteristiche culturali, civili, sociali.

In conclusione, il programma di lingua straniera preconizza un alunno
in grado di avvalersi della lingua straniera studiata,
almeno per gli impieghi pratici, quali le *capacità di capire,*
leggere ed esprimersi.

I programmi della Scuola Media del 1979, testimoniano senza dubbio,
un preciso recepimento del termine educazione linguistica
e di ciò che il suo impiego comporta, risultando il primo documento
ministeriale scolastico, emanato all'insegna dell'educazione linguistica
rinnovata.

CAPITOLO 2

L'EDUCAZIONE LINGUISTICA NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA ELEMENTARE 1985

2.1. La lingua italiana nei programmi

I programmi didattici per la scuola elementare emanati con Decreto del Presidente della Repubblica n. 104 del 12 febbraio 1985, vanno a sostituire quelli precedenti del 1955.

I nuovi programmi si presentano in due corpose sezioni di discorso, ognuna delle quali variamente suddivisa: una premessa generale e i programmi.

La premessa generale affida alla prima parte il richiamo al dettato costituzionale nel sancire il carattere e i fini della scuola elementare: *“La scuola elementare ha per suo fine la formazione dell’uomo e del cittadino nel quadro dei principi affermati dalla Costituzione della Repubblica”*.

Inoltre si asserisce che la scuola elementare *“che ha per compito anche*

la promozione della prima alfabetizzazione culturale, costituisce una delle formazioni basilari per lo sviluppo della personalità del fanciullo, dà un sostanziale contributo a rimuovere - gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana - (art. 3 della Costituzione) e pone le premesse all'esercizio effettivo del diritto - dovere di partecipare alla vita sociale”.

Segue l'esigenza di promuovere la continuità del processo formativo, attraverso *momenti di raccordo pedagogico, curricolare ed organizzativo*, con la scuola materna e la scuola media.

La scuola elementare assolve ad importanti ma non uniche funzioni educative, pertanto si rende necessaria *l'interazione formativa con la famiglia, quale sede primaria dell'educazione del fanciullo e con la più vasta comunità sociale.*

La seconda parte della premessa, propone una scuola che si renda adeguata alle esigenze formative del fanciullo, contribuendo a svilupparne la potenziale creatività e realizzando quelle condizioni che la rendano un “ambiente educativo e di apprendimento”.

A tal proposito si legge: *la scuola elementare promuove l'acquisizione*

di tutti i fondamentali tipi di linguaggio e un primo livello di padronanza dei quadri concettuali, delle abilità, delle modalità di indagine essenziali alla comprensione del mondo umano, naturale e artificiale.

Si sostiene che il diritto all'educazione e all'istruzione non può essere compromesso da difficoltà nell'apprendimento scolastico, siano esse legate a situazioni di handicap o di svantaggio, che vanno distinte.

Segue l'importanza di una programmazione didattica che registri accuratamente i livelli di partenza degli alunni, per la realizzazione di percorsi d'apprendimento individuale, considerando che:

la condizione di svantaggio è legata a carenze familiari ed affettive, a situazioni di disagio economico e sociale, a divari culturali e linguistici dovuti a scarsità di stimolazioni intellettuali.

La terza parte *Programma e Programmazione* chiude questa presentazione introduttiva ai programmi e si rivolge anche all'educazione linguistica che viene ricondotta nell'ambito dei linguaggi, intesi quali opportunità di simbolizzazione, espressione e comunicazione.

L'educazione linguistica pur riguardando specificatamente il linguaggio verbale, dovrà aprirsi agli apporti comunicativi ed espressivi dei linguaggi iconico, musicale, corporeo, gestuale, mimico.

La lettura e l'interpretazione dei linguaggi iconico, musicale e motorio, con i quali il fanciullo ha così forte consuetudine, favoriranno gli apprendimenti più complessi dell'area linguistica e logico-matematica.

L'educazione linguistica in un'epoca di intense comunicazioni e nella prospettiva di un crescente processo di integrazione nella Comunità europea, non può prescindere da un approccio alla conoscenza di una lingua straniera.

Quindi si prevede di assegnare, quotidianamente all'insegnamento della lingua straniera, un breve tempo durante le attività didattiche, per assicurare *continuità nell'educazione linguistica* e inoltre sarà *ausilio non indifferente per rinforzare il processo di apprendimento.*

Si tratta di un'educazione linguistica che comprende la molteplicità dei linguaggi ed estende il campo della lingua italiana, accostando a questa il dialetto, in funzione dell'identità culturale come lingua madre e una seconda lingua di cultura, sia in riferimento alla prospettiva europea che a quella interculturale,

che le correnti immigratorie tendono ad attualizzare.

Prima di passare al programma di lingua italiana, va debitamente precisato il fatto che l'età di ingresso degli alunni alla scuola elementare coincide con il periodo in cui si stabilizzano le capacità linguistiche orali, il bambino si avvia a prendere coscienza della norma linguistica e affronta l'impegnativa esperienza dell'espressione scritta e della lettura. Pur non sottovalutando gli stimoli provenienti dall'esterno, è nell'ambito scolastico che devono essere affinate tali competenze linguistiche.

Il programma di lingua italiana si propone in modo semplice alla lettura sotto il profilo lessicale e sintattico, rifiutando termini troppo tecnici.

L'estrema chiarezza rivela, comunque concetti profondamente innovativi di intendere le lingue, i loro usi, le loro funzioni e di conseguenza la proposta d'insegnamento linguistico, nel suo complesso.

Il programma inizia con una precisazione: *nessuna definizione globale può esaurire la complessità del fenomeno linguistico.*

E' interessante l'approccio che i nuovi programmi adottano, proponendo da una parte una serie di definizioni al fenomeno linguistico, dall'altra i compiti della scuola elementare.

Le definizioni assunte per quanto parziali, definiscono la lingua come:

- *strumento del pensiero* in quanto traduce quest'ultimo in parole, contribuisce e facilita la maturazione dei processi mentali che organizzano, in vario modo, i dati forniti dall'esperienza;
- *mezzo per stabilire un rapporto sociale*, permettendo la comunicazione con gli altri;
- *veicolo* per dare espressione all'esperienza razionale ed affettiva individuale;
- *espressione di pensiero, di sentimenti, di stati d'animo, particolarmente nella forma estetica della poesia*;
- *oggetto culturale*, le cui dimensioni risultano: il tempo storico, lo spazio geografico, lo spessore sociale.

In virtù di questi aspetti si ritiene centrale il ruolo della lingua nella scuola elementare, per il suo contributo allo sviluppo generale dell'individuo e il valore che una buona competenza linguistica riversa

sulle altre acquisizioni, dunque dovere di quest'ordine di scolarità è:

- promuovere nell'alunno, *i mezzi linguistici adeguati per operazioni mentali di vario tipo* quali la classificazione, la seriazione, l'astrazione, la generalizzazione;
- accrescere nel soggetto la facoltà di relazionarsi in accordo

con i più diversi interlocutori e le svariate situazioni comunicative,
usando la lingua nella sua varietà di codici, registri
e nelle sue numerose funzioni;

- fornire mezzi linguistici sempre più complessi e differenziati;
- incentivare *le manifestazioni espressive del fanciullo*
e il suo approccio al mondo dell'espressione letteraria;
- portare l'alunno a comprendere che la lingua è strettamente connessa con la società umana, ne registra i mutamenti, nello spazio geografico e nel tempo, nonché le variazioni socioculturali, contribuendo allo sviluppo della capacità di *pensare storicamente e criticamente.*

I termini “strumento” e “oggetto” usati nelle definizioni rimandano ad un concetto di lingua concreto, intesa come qualcosa di cui ogni soggetto può appropriarsi, imparandone l'uso, a patto che il bambino venga posto nella condizione di apprendere quella parte di uso della lingua che non è naturale ma richiede un insegnamento e una riflessione specifici.

La scuola deve avviare e potenziare i mezzi linguistici, valutando quanto gli alunni sanno già o non sanno fare con lo strumento - lingua.

La lingua poi muta negli spazi geografici, per cui cambierà da luogo a luogo la pronuncia, l'accento, l'intonazione, l'uso lessicale

dando vita agli “italiani regionali”.

Inevitabilmente cambia anche in relazione alle variabili sociali, privilegiando diverse scelte lessicali e fonetiche, in base ai contesti situazionali di riferimento e agli attori che popolano i medesimi; pertanto una valida educazione linguistica deve facilitare l’alternanza di registri.

Il bambino nei Nuovi Programmi assume un rilievo del tutto nuovo, trasformandosi da oggetto a soggetto dell’azione didattica e come tale interviene nel processo educativo.

I tratti maggiormente innovativi in riferimento a quanto detto, si rintracciano nella parte in cui si asserisce che il bambino all’appuntamento con la scuola elementare ha già realizzato una propria esperienza linguistica, sulla quale l’insegnante dovrà modellare gli interventi didattici.

Viene giustamente riconosciuto che ogni fanciullo conosce una varietà di codici verbali e non verbali, tra cui prevalgono i primi, inoltre ha sviluppato la capacità di esprimersi oralmente in una lingua e in un dialetto e deve impadronirsi della lingua scritta, di cui conosce l’esistenza.

E' innegabile che esistono delle precise variazioni interindividuali che la scuola dovrà cautamente esaminare, *differenziando le metodologie e gli strumenti in rapporto alle esigenze individuali di apprendimento.*

L'impegno deve convergere anche in un'altra direzione, quella dell'individuazione tempestiva di *eventuali disturbi del linguaggio (difetti dell'udito, difficoltà di articolazione dei suoni, balbuzie, ecc.) e di fenomeni di disgrafia e dislessia, per i quali andranno predisposte specifiche strategie didattiche.*

Gli insegnanti sono chiamati a compiere questo preaccertamento con opportune prove e al fine di interventi mirati attraverso, *giochi sensoriali, esercizi di pregrafismo, attività psicomotorie,* per compensare l'inadeguatezza dei prerequisiti.

La distanza dai vecchi modelli, si avverte in tutta la sua ampiezza allorché si vanno a considerare gli obiettivi e i contenuti che si prefigge l'insegnamento linguistico.

La sezione *Obiettivi e contenuti*, persegue un insieme di obiettivi generali.

Nell'ambito di questi si individuano tre traguardi precipui, considerati *essenziali e prescrittivi per tutti gli alunni.*

Il primo riguarda la capacità di usufruire in modo valido e significativo

dei diversi codici verbali e non verbali (ritmico - musicale, grafico, pittorico), ritratti nella loro complementarità comunicativa.

Nel quadro di quest'obiettivo si prevede che gli alunni maturino la consapevolezza circa l'esistenza di una pluralità di codici, ognuno con il proprio bagaglio di opportunità; che tra questi il codice verbale consente, con poche unità di formare svariati messaggi e facilita l'accesso agli altri codici, favorendo *la riflessione su questi e su sé stesso*.

Il riconoscimento formativo attribuito all'uso dei codici non verbali, è significativo sul piano cognitivo, oltre che comunicativo ed espressivo.

Il secondo obiettivo si riferisce all'effettiva e corretta padronanza della lingua nazionale a più livelli, *dai più colloquiali e informali ai più elaborati e specializzati*.

Il ribadire la necessità del pieno possesso dell'italiano impone allo stesso tempo il rispetto del dialetto e del suo uso, *in funzione dell'identità culturale del proprio ambiente*.

Il rapporto italiano - dialetto, viene così inserito nella prospettiva della pluralità dei linguaggi di cui è costituito il repertorio linguistico d'ognuno e dei molteplici contesti di realizzo

della comunicazione (in famiglia, a scuola e altrove).

Il terzo traguardo mette in risalto l'importanza di garantire all'alunno, *una buona competenza di lingua scritta* (lettura e scrittura).

Il rilievo attribuito allo sviluppo delle attività scritte non sottovaluta il ruolo e lo spazio da destinare alle attività orali; tale scelta è giustificata dall'esigenza di avviare una competenza che possa condurre l'alunno a forme più strutturate di conoscenza, non sempre raggiungibili con le sole abilità orali.

Corollario al discorso sulla lingua scritta è che le abilità di lettura e scrittura devono svilupparsi tenendo conto della dimensione testuale della lingua, infatti si afferma che *queste capacità confluiscono in quella della rielaborazione del testo*.

Il suddetto obiettivo andrà a comprendere l'acquisizione di capacità, quali: leggere e capire *testi di uso quotidiano nei loro significati essenziali e nei loro differenti scopi comunicativi*, estendendo la lettura anche a semplici testi di tipo letterario; infine scrivere semplici testi di *carattere pratico- comunicativo*.

I programmi non prevedono delle scansioni annuali, poiché si ritiene che una tale scelta vada demandata all'insegnante in sede

di programmazione, valutate le esigenze della classe ed evitando così l'applicazione di obiettivi rigidamente predisposti e il rischio di conseguenti insuccessi.

Tuttavia vengono fornite delle indicazioni orientative circa le capacità da attivarsi nel primo anno e quelle da promuovere nell'intero corso della scuola elementare.

In riferimento al primo anno, si stabiliscono due traguardi irrinunciabili: la capacità di esprimersi e comunicare in modo gradualmente più compiuto e l'acquisizione di un livello strumentale del leggere e dello scrivere, indispensabile per *l'uso pieno e consapevole della lettura e della scrittura*.

Seguono le indicazioni orientative, riferite alle capacità da sviluppare nell'intero corso elementare.

Essendo impensabile e altrettanto improponibile poter condurre tutti gli alunni al pieno possesso delle competenze, previste dagli obiettivi, i programmi pur non rinunciando a finalità di grado più elevato, indicano i settori di maggior praticabilità nell'ambito dei quali, devono essere garantite determinate competenze.

La sezione riservata alle *Indicazioni didattiche*, fornisce un contributo alla programmazione per l'attuazione degli obiettivi prima enunciati.

Vengono espone tre diverse tipologie di indicazioni, concernenti rispettivamente la lingua orale, la lingua scritta e la lettura, che rappresentano i punti cardine su cui si impernia la didattica linguistica della scuola elementare.

All'interno dello spazio riservato alla lingua orale, considerata la prima e decisiva attività linguistica dell'uomo, va notata l'importanza attribuita al comportamento linguistico dell'insegnante, il quale è chiamato ad adoperare *un linguaggio accessibile, motivante e adeguato*, in quanto rappresenta per gli alunni un modello significativo.

Fondamentale si rivela la creazione, *all'interno della classe di un clima favorevole alla vita di relazione e, quindi allo scambio linguistico che progressivamente andrà organizzandosi.*

A tal fine l'insegnante dovrà sollecitare un'interazione basata sul dialogo in classe, *tutelando gli spazi comunicativi di ciascuno e la significatività degli interventi in rapporto all'argomento.*

La comunicazione orale si qualifica come una fase essenziale per l'arricchimento del lessico del bambino, pertanto l'insegnante deve promuovere *l'acquisizione di parole nuove e appropriate.*

Risulta opportuno inserire nel novero della attività da realizzare in classe, tutte le forme di comunicazione orale: *descrizione, resoconto, racconto, narrazione, discussione.*

Senza questi presupposti che garantiscono la possibilità, per ogni alunno, di partecipare in modo costruttivo alla vita di relazione della classe, tutta la didattica delle abilità orali rischierebbe di esaurirsi in mere esercitazioni, prive di reale significato.

Emerge inoltre la dovuta importanza attribuita all'ascolto, inteso come *capacità di comprensione e interpretazione dei messaggi*, e non come atteggiamento di ricezione passiva.

Per quanto riguarda la lingua scritta, il testo manifesta un interesse evidente per il problema della motivazione alla scrittura.

Viene infatti affermato che fin dal primo anno, debbano essere proposti *stimoli e occasioni realmente motivanti il fanciullo a scrivere.*

Spesso alla base del non scrivere nella scuola c'è la consapevolezza, anche da parte dei bambini più piccoli, dell'inutilità di molte forme di scrittura, che oltretutto esigono uno sforzo di elaborazione notevole da parte dell'alunno.

I nuovi Programmi volendo eliminare quest'ostacolo per la produzione scritta insistono, ancora una volta, sui compiti dell'insegnante il quale *tenendo conto che lo scrivere equivale a formulare e comunicare graficamente quanto si sente e si pensa*, dovrà proporre forme e contenuti di scrittura che rispondano ad un reale bisogno comunicativo o che possiedano un'effettiva utilità ed ancora accettare qualsiasi produzione dell'alunno, offrendogli la propria collaborazione.

Le modalità di scrittura così promosse nasceranno da una duplice motivazione: comunicare le proprie idee e i propri sentimenti o fare appello al criterio dell'utilità, criterio per l'appunto assunto per motivare il discente a scrivere, richiedendo ad esempio di annotare le fasi di un'attività, in quanto tale annotazione risulterà funzionale alla successiva ricapitolazione o prendere appunti durante le lezioni.

Vengono bandite le attività scritte disancorate da esigenze o bisogni comunicativi.

Un'analogha preoccupazione per la motivazione, risulta dal paragrafo dedicato alla lettura.

Anche in questo caso i programmi segnalano precisamente i compiti dell'insegnante, per cui si ritiene che la prima esperienza di lettura per il bambino deve essere quella di *sentir leggere l'adulto, cioè sentirgli eseguire oralmente la lettura di testi di vario tipo.*

La lettura viene definita *un processo di ricerca, comprensione e interpretazione del significato del testo.*

L'insegnante dovrà promuoversi egli stesso come modello di lettore e rivolgere particolare attenzione alla scelta dei testi, di conseguenza dovrà possedere una conoscenza non superficiale di libri di ogni genere, da destinare agli alunni, facendo scaturire in essi *il bisogno e il piacere della lettura.*

La sua attività deve altresì volgersi a verificare *in quale misura i fanciulli si avvalgono della lettura a livello di processi cognitivi, a livello affettivo - emotivo e a quello comportamentale.*

In tal senso alla scuola è attribuito un ruolo promozionale per cui *non dovrà trascurare alcuna iniziativa utile*

ad avvicinare i fanciulli ai libri.

Segue la parte dedicata alla correzione che valutata da una prospettiva rinnovata, si discosta *da un atteggiamento di astratto rigore e di fiscalismo valutativo.*

Premettendo che la competenza linguistica comporta, ai fini di una compiuta comunicabilità, il rispetto di certe convenzioni, si distingue il momento in cui l'alunno è impegnato nelle attività di comprensione - produzione che non vanno compromesse da interventi *di tipo tecnico*, dalla fase della correzione vera e propria.

Questo non significa trascurare l'errore, lasciarlo correre; significa rimandare la discussione e correzione ad un secondo tempo, quando il fanciullo si è fatto capire e ha capito.

Intervenire nella fase di maggiore concentrazione significherebbe bloccare l'alunno o deviare la sua attenzione dall'oggetto in questione; è quindi preferibile rimandare la correzione ad un secondo momento, rinunciando ad una puntuale penalizzazione dell'errore.

Distinguere modi e tempi di questo intervento equivale a renderlo un momento *didatticamente produttivo e tale da non bloccare le attività linguistiche.*

In ogni caso va riconosciuto che esistono vari tipi di errori e di varia incidenza comunicativa: errori infatti sono dovuti alla pronuncia, alle interferenze dialettali, alla mimesi del parlato, ad un'erronea valutazione della situazione comunicativa o del tipo di testo.

L'azione correttiva deve soprattutto rendere consapevole il bambino del perché sbaglia, fornendogli spiegazioni coerenti ed oggettive in modo da rafforzare la sua competenza linguistica, e far emergere i motivi che lo hanno indotto all'errore.

E' comunque possibile e auspicabile che, attraverso una metodologia graduale e sistematica, l'errore venga prevenuto.

Il programma di lingua italiana si conclude con la sezione relativa alla *Riflessione linguistica* come *momento valido in sé e come strumento di conferma della competenza e delle abilità linguistiche.*

La riflessione linguistica deve inizialmente riguardare l'ambito

del significato, collocandosi in una attività programmata che abbia come suo punto di partenza il *gusto del fanciullo di giocare con la lingua, di scoprire relazioni tra forme, tra significati*, aiutandolo a scoprire, per gradi, i meccanismi di base che regolano il sistema della comunicazione verbale e scritta.

E' importante, in ogni caso, che tale riflessione *emerga dal testo scritto e orale*, per tornare agli stessi testi, garantendone un'adeguata interpretazione.

L'apprendimento grammaticale accanto ad un primo approccio alla dimensione temporale dei fatti linguistici, viene considerato l'assunzione consapevole dei fenomeni che l'alunno *è già in grado di produrre e percepire*.

Si tratta di un'attività che fa leva e stimola le capacità logiche e induttive del bambino, che è poi l'obiettivo di fondo della riflessione linguistica nel più ampio quadro dell'insegnamento, non solo di quello elementare.

2.2. La lingua straniera nei programmi

L'insegnamento di una lingua straniera nella scuola elementare è indubabilmente un aspetto innovativo dei Nuovi Programmi del 1985.¹¹

Nel quadro di una visione globale dell'educazione linguistica,

l'iniziale apprendimento di una seconda lingua è possibile,

purchè si attui un'idonea mediazione didattica che tenga conto

del graduale processo di evoluzione dell'alunno.

Questa è l'affermazione che si scorge all'inizio del programma di lingua straniera.

Le finalità enunciate mettono in evidenza, quegli aspetti del linguaggio che il programma di lingua italiana, sintetizza in *strumento del pensiero, mezzo per stabilire un rapporto sociale, oggetto culturale,*

e si articolano in tre punti:

- *aiutare ed arricchire lo sviluppo cognitivo, fornendo un ulteriore strumento per l'organizzazione delle conoscenze;*
- consentire al discente di poter comunicare con gli altri, utilizzando

¹¹ L'insegnamento della lingua straniera nella scuola elementare è una novità assoluta, se si fa eccezione di quei casi in cui si è avuta una presenza sperimentale e provvisoria (progetto *Ilse, insegnamenti speciali all'interno della normativa della legge n.820 del 24 settembre 1971*).

una lingua diversa dalla propria;

- avvalersi dello strumento linguistico, per agevolare la comprensione di *altre culture e altri popoli*.

In base a queste finalità viene affermato che *la scelta di questa o quella lingua non è determinante*, ma si sottolinea il carattere *veicolare* attribuito alla lingua inglese, per l'indubbia diffusione e *l'uso generalizzato che se ne fa nei mezzi di comunicazione, negli scambi internazionali e in campo tecnologico*.

Viene precisato che nelle zone dell'Italia, *dove il plurilinguismo è condizione storica*, la scelta della lingua straniera dovrà tenere in considerazione tali caratteristiche.

Tuttavia l'insegnamento della lingua scelta deve consentire all'alunno l'acquisizione, a conclusione degli studi elementari, di capacità pragmatiche quali: *sostenere una facile conversazione e una breve lettura che si riferisca ad esperienze concrete di vita quotidiana*.

Pertanto risulta preminente la scelta del metodo che rimanda alle *Indicazioni didattiche*.

Nelle *Indicazioni* si sostiene l'esigenza di intraprendere l'attività didattica a partire dalla forma orale, promuovendo nell'alunno

la capacità di comprendere i messaggi e rispondervi adeguatamente.

Successivamente e in maniera graduale verranno proposti semplici esempi di lingua scritta, portando il discente ad individuare le differenze esistenti tra il codice orale e quello scritto.

Questa fase dell'insegnamento proposta insieme alla lettura di testi altrettanto semplici, deve sviluppare nell'alunno la capacità di realizzare *una elementare produzione scritta.*

Le *Indicazioni didattiche* suggeriscono di ricorrere, sin dall'inizio, all'uso di *cartelloni, disegni, maschere, burattini e marionette*, allestendo giochi sia individuali che di gruppo, per favorire *l'apprendimento naturale delle strutture fonologiche, lessicali e morfosintattiche.*

Il metodo adottato, attraverso attività motivanti condurrà l'alunno ad impiegare il lessico *con una certa libertà di variazione*; solo dopo si renderà opportuno inserire occasioni di riflessioni linguistiche, *in situazioni di contrasto fra l'italiano e la lingua straniera.*

L'importanza di attivare delle situazioni motivanti e rispondenti a determinate esigenze comunicative, viene espressa chiaramente nel punto in cui il programma di lingua straniera asserisce

che il fanciullo apprende un'altra lingua solo imparandone l'uso come strumento di comprensione e di comunicazione.

A tal proposito si considera necessario l'acquisizione di un ricco patrimonio lessicale attraverso le conversazioni,

l'apprendimento di modi di dire, di canzoni.

Infine è prevista, nelle ultime classi l'esperienza della corrispondenza scolastica, quale occasione di *uso concreto della lingua straniera* studiata.

CAPITOLO 3

L'EDUCAZIONE LINGUISTICA NEL BIENNIO E NELLA SCUOLA MATERNA

3.1. Italiano e lingua straniera nei programmi Brocca per il Biennio

Il progetto Brocca (dal nome del sottosegretario alla Pubblica Istruzione che coordinò la commissione ministeriale autrice del progetto)

è probabilmente la “sperimentazione” che, a cavallo fra gli anni 1980 - 90, ha sollevato molte aspettative e altrettante opposizioni.

Istituita nel 1988, la commissione Brocca ricevette inizialmente dal Ministro il mandato di revisionare i programmi dei primi due anni della secondaria superiore, in vista del prolungamento dell'istruzione obbligatoria al sedicesimo anno di età.

L'anno successivo si ebbe il primo esito concreto della commissione, l'elaborazione dell'area comune del biennio.

Nel 1991 il mandato fu altresì esteso ai piani di studio del triennio;

tre anni più tardi la commissione che aveva lavorato in realtà all'obiettivo assai più ambizioso di rinnovare sia l'ordinamento, sia i curricoli della secondaria superiore, concludeva i suoi lavori.

Gli antecedenti lontani del progetto Brocca si possono rinvenire nell'incontro di Frascati del 1970.

Volgevano gli anni dei governi Rumor e già si affermava, in controcorrente rispetto alla morfologia a "canne d'organo" della scuola gentiliana (cioè basata sulla separatezza e la gerarchizzazione dei suoi diversi ordini), che la scuola secondaria dovesse costituire una struttura unitaria, prevedendo nel contempo l'elevazione dell'obbligo ai sedici anni. Otto anni dopo la Camera prendeva in considerazione una legge di riforma della secondaria superiore che affermava il principio dell'unitarietà e l'articolazione degli studi in discipline comuni e discipline di indirizzo.

La caduta della legislatura bloccò questo progetto sul nascere.

Il discorso nel decennio successivo si complica e di conseguenza si disperde, la disputa si sposta soprattutto sul ruolo che doveva avere il biennio dell'obbligo.

Nel 1989 il ministro della pubblica istruzione di turno (Galloni) si sbilancia ma per sostenere che il biennio andasse inteso, non come prosecuzione

della secondaria inferiore (la scuola media) ma come una sorta di ciclo a sé. Si è nel pieno della stagione che vede le sperimentazioni amministrative ridisegnare di fatto il volto delle superiori, senza apportare peraltro reali elementi di novità strutturale nell'edificio complessivo della scuola gentiliana.¹²

E' in questo contesto che la commissione ministeriale Brocca inizia e svolge i suoi lavori.

Il principio ispiratore del lavoro svolto dalla commissione è quello della centralità del discente, ne consegue il corollario di un sapere comune da assicurare a tutti, per consentire l'accesso a uno strumentario di base. Questo apparato di discipline finalizzate alla formazione personale di ciascuno domina lo scenario del biennio e tra tali discipline comuni andiamo ad esaminare ciò che la commissione Brocca ha realizzato per i programmi di italiano e di lingua straniera, dunque per l'educazione linguistica.

Un'evidente esigenza nella fase scolastica in cui gli alunni si affacciano alla scuola superiore, è quella di favorire lo sviluppo di alcune abilità di base indispensabili per accostarsi in modo consapevole allo studio

¹² [http:// www.scuola.com/ scuola2001/ brocca.html](http://www.scuola.com/scuola2001/brocca.html)

delle diverse discipline.

A monte di una tale esigenza, non può non esserci un efficace progetto di educazione linguistica, se non altro perché qualsiasi disciplina si qualifica, oltre che per il suo oggetto anche per un suo specifico linguaggio.

Nel concreto fare educazione linguistica spetta, con ruoli diversi ma con eguale impegno a tutti i docenti.

Tale affermazione non dovrebbe costituire una novità, dal momento che da sempre tutti gli insegnanti, compresi quelli di matematica e di scienze, occupano buona parte del loro tempo per fare educazione linguistica, anche se ciò avviene quasi inconsapevolmente.

Essi fanno educazione linguistica in primo luogo quando utilizzano il linguaggio comune per introdurre gradualmente gli allievi alla loro disciplina, la fanno poi quando sempre servendosi del linguaggio comune, guidano gli studenti alla comprensione e all'uso del linguaggio specialistico, quello che rende accessibile il sapere organizzato a livelli più elevati; la fanno infine quando chiedono agli alunni di impadronirsi di un linguaggio simbolico ed artificiale.¹³

¹³ <http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaeer/db/dbflo1a.html>

L'educazione linguistica ha dunque una estensione semiotica che tocca tutto l'insegnamento.

In tal senso i programmi Brocca per il biennio prescrivono espressamente che l'insegnante di italiano costituisca il punto di riferimento di un vero e proprio progetto trasversale di educazione linguistica intesa non come *materia autonoma* ma come *area* che attraversi tutte le discipline.

Affermazione fortemente sostenuta e motivata laddove gli stessi programmi sostengono che *l'insegnamento dell'italiano si colloca nel quadro più ampio dell'educazione linguistica, la quale coinvolge tutti i linguaggi, verbali e non verbali, e impegna tutte le discipline. In particolare la lingua primaria, come strumento fondamentale per l'elaborazione e l'espressione del pensiero e per l'ampliamento dell'intero patrimonio personale di esperienze e di cultura, si offre come terreno di intervento diretto per tutti gli insegnamenti.*

Viene affidata anche alle *Indicazioni* la considerazione della trasversalità dell'educazione linguistica nell'intero processo formativo e d'istruzione rimandando *in sede di programmazione collegiale* l'attuazione di *concreti collegamenti con tutte le discipline, in termini di obiettivi comuni*

*e di procedimenti operativi per lo sviluppo delle capacità
e conoscenze relative al linguaggio.*

I programmi Brocca considerano centrale la realizzazione di un progetto comune, del quale punto di partenza non può che essere la concreta analisi dei testi (scritti e orali) utilizzati in ciascuna disciplina per creare nei discenti l'abitudine a considerare del tutto "fisiologico" il cambiamento di codice e quindi di prospettiva, passando da una materia all'altra.

Deve essere indotto nello studente un preciso orizzonte di attese circa il codice linguistico in relazione ai diversi tipi di comunicazione: passando dal libro di italiano a quello di geografia o di matematica, deve aspettarsi non solo un cambio di contenuti, ma anche di linguaggio.

La prima maggiore difficoltà che uno studente incontra nell'approccio ai linguaggi specifici delle singole discipline nasce certamente dalla gestione del lessico, in quanto riceve in quest'ambito sollecitazioni molto contrastanti: se difatti l'insegnante di lettere lo esorta a riferire su quanto studiato, adoperando parole proprie, ricercando dei sinonimi, curando oltre il senso anche la veste formale; quello di matematica esige l'utilizzo esclusivo di termini propri della disciplina.

Entrambi hanno ragione: il primo insegna a decodificare e a produrre testi letterari caratterizzati da un linguaggio senz'altro polisemico, ricco di ambiguità, fortemente connotato; l'altro adopera il linguaggio specifico della sua disciplina, in cui ogni termine è denotativo, univoco, per definizione privo di sinonimi.

Compito elettivo del docente d'italiano sarà quello di fornire alcuni strumenti teorici sui processi di comprensione e produzione di un testo e sulla varietà dei caratteri e delle funzioni della lingua in riferimento alle diverse situazioni, in modo che gli alunni comprendano che in testi di diversa tipologia si possono trovare strutture linguistiche formalmente identiche ma usate con significato diverso.

Si evince dai programmi un'altra attribuzione dell'insegnante d'italiano, quella di istituire rapporti tra i molteplici linguaggi di cui l'uomo si avvale per comunicare; da questo punto di vista lo studio della lingua diviene un'occasione preziosa per riflettere sulle varie modalità della comunicazione, dunque sul legame tra i contenuti del pensiero e le relative forme di manifestazione, per accostarsi a problemi più generali riguardanti i processi di conoscenza e di simbolizzazione, affrontati concretamente nello studio delle discipline.

Al medesimo docente i programmi attribuiscono infine il compito di rendere consapevoli gli alunni delle regole che presidono gli innumerevoli tipi di produzione scritta e orale, sia nella ricezione che nella produzione.

Le Finalità specifiche riferite all'italiano segnalano l'accresciuto interesse per il linguaggio, di cui si evidenziano *le connessioni con i processi di sviluppo cognitivo e con il formarsi di una coscienza culturale e il nesso indissolubile con i contenuti del sapere*, e sottolineano il concetto di trasversalità, ribadendo che il linguaggio stesso e in particolar modo la lingua primaria divengano *oggetto centrale di osservazione riflessa, anche in funzione propedeutica nei riguardi di altre direzioni di studio, come quelle della logica, della matematica, della filosofia.*

I programmi Brocca presentano una scansione delle finalità, così come per gli obiettivi e i contenuti in tre settori:

- settore delle abilità linguistiche;
- settore della riflessione sulla lingua;
- settore dell'educazione letteraria.

Viene comunque precisato che tale partizione non costituisce un'indicazione vincolante di *priorità o di sequenza nella prassi didattica*, la quale deve invece attivare circolarità e interconnessione tra le attività di ciascun settore.

Analizziamo il primo settore, quello per l'appunto dedicato alle abilità linguistiche.

In merito si propongono come finalità specifiche del biennio l'acquisizione della capacità di ricorrere alla lingua *nella ricezione e nella produzione orali e scritte, in maniera sufficientemente articolata, in relazione agli scopi e alle situazioni comunicative*, il possesso in particolare dell'abitudine alla pratica della lettura, in quanto mezzo *insostituibile per accedere ai più vasti campi del sapere, per soddisfare nuove personali esigenze di cultura, per la maturazione delle capacità di riflessione e per la maggior partecipazione alla realtà sociale*.

Gli obiettivi indicati si riferiscono a capacità che si presuppongono in possesso dello studente alla fine del biennio; si individuano poi i capisaldi delle abilità linguistiche.

Ampio spazio è destinato alla comunicazione orale nell'ambito

della quale il discente deve mostrare, nella fase ricettiva di saper distinguere nel discorso altrui *i nuclei concettuali e l'organizzazione testuale*, estrapolare chiaramente le finalità e la prospettiva dell'emittente, oltrepassando il livello della comprensione globale e generica.

Anche tale finalità invita alla sua realizzazione i docenti di tutte le discipline, per insegnare agli alunni le tecniche più adatte alla propria materia: dal prendere appunti al loro riordino, alla costruzione di uno schema della lezione.

L'altro momento appartenente alla comunicazione orale è la produzione che rinunciando a livelli di esposizione *casualmente sequenziale e indifferenziata* deve pervenire alla pianificazione dei discorsi adeguandoli alle diverse situazioni comunicative e finalità dei messaggi e provvedere alla regolazione consapevole del registro linguistico, dei tratti prosodici (intonazione, volume di voce, ritmo) e degli altri elementi che attribuiscono efficacia al discorso.

Gli obiettivi indicati si estendono anche alla comunicazione a distanza, tramite *mezzi fonici e fonico-visivi*.

Lo sviluppo di tali abilità rintraccia i suoi contenuti in attività specifiche che lo studente deve svolgere sulla base di motivazioni e validi spunti.

Vengono prescritte quali occasioni concrete a tal fine: l'interazione comunicativa nell'ambiente - classe e le attività di studio, la pratica di vari generi di scambio quali la conversazione, la discussione, il dibattito, l'intervista, l'esposizione libera, per abituare lo studente ad un uso opportuno delle caratteristiche strutturali e testuali del parlato.

Di eguale importanza è il ruolo svolto dall'insegnante che deve segnalare la rilevanza dei fattori situazionali nella comunicazione e guidare *i comportamenti degli studenti nelle diverse forme dello scambio comunicativo*, che dovrà coinvolgere ogni componente della classe.

Viene precisato che nell'uso orale *il comportamento comunicativo e linguistico tenuto dai docenti nello svolgimento delle attività didattiche* rappresenta la fonte e il modello più immediato per gli studenti.

Ma per consentire un valido ricorso al parlato si renderà ancora una volta indispensabile un'intesa tra i docenti per focalizzare periodicamente l'attenzione su alcune tipologie che, al di là dei diversi contenuti culturali, presentano regole comuni.

Alla comunicazione orale, fa seguito la pratica della lettura per la quale vengono distinte modalità e funzioni caratterizzanti la lettura silenziosa e a voce, fondamentale risulta l'attivazione delle diverse strategie

da alternare e di cui sottolineare i caratteri.

Altresì avvertita è la *capacità autonoma di applicare tali modalità alle diverse tipologie dei testi e finalità della lettura.*

Non si trascura un aspetto indubitabilmente utile, quello di avviare gli studenti alla frequentazione di strutture e luoghi come: biblioteche, librerie, archivi che incentivino la lettura quale *attività autonoma e permettono anche di soddisfare interessi personali.*

Per quel che concerne la pratica della scrittura risultano obiettivi indispensabili la facoltà di discernere tra formulazione orale e scritta del pensiero; la creazione di diverse forme di scrittura distinguendo tra *scritture più strumentali e di uso personale e scritture di più ampia diffusione* che esigono maggiore pianificazione; la comprensione circa la flessibilità del progetto di scrittura e la conseguente capacità di modificarlo; l'abilità di combinare correttamente informazioni e modelli di scrittura, desunti da altri testi o fonti.

Le attività di scrittura dovranno pertanto confluire nella produzione di svariati tipi di testo, da accostare *alle utilizzazioni e finalità che la scrittura trova nella vita reale.*

Appartengono pienamente alla sua didattica tutte le fasi e le tecniche

del processo compositivo: l'ideazione, l'ordine di costruzione e la definizione graduale del testo, in rapporto alla sua destinazione.

Affinchè le diverse forme di produzione scritta non si risolvano in attività fini a se stesse, vanno riferite alle attività scolastiche.

Un'intensa collaborazione tra docenti è voluta dai programmi Brocca anche per quanto riguarda la produzione scritta: si insiste infatti sul potenziamento della capacità di forme di scrittura rapportate ai diversi usi e funzioni.

Gli alunni pertanto vanno abituati a produrre in maniera organizzata, vari tipi di testo a diverse finalità: verbalizzare una discussione, descrivere in termini oggettivi o soggettivi, stendere un commento, una recensione, rielaborare creativamente.

Il famigerato tema è solo una delle forme di comunicazione scritta, al quale affiancare ed integrare altre forme di addestramento alla scrittura, strettamente connesse alle utilizzazioni che essa trova nelle attività di studio e di lavoro.

Se spetta al più volte chiamato in causa docente d'italiano chiarire

le diverse tipologie e la necessità di correlarle a codici linguistici particolari, sarà poi compito degli altri docenti insegnare l'uso di tali forme di scrittura nel contesto specifico di ciascuna disciplina.¹⁴ Non si può disconoscere la trasversalità della lingua e l'insistente richiesta di un impegno pluridisciplinare che i programmi Brocca testimoniano.

Il secondo settore istituzionale in cui si articolano i programmi d'italiano, è destinato alla *riflessione sulla lingua*, le cui finalità si individuano nell'acquisizione *di una conoscenza riflessa più sicura e complessiva dei processi comunicativi e della natura e del funzionamento del sistema lingua*, per attribuire adeguata consapevolezza al proprio uso linguistico e comprendere i rapporti *tra lingua, pensiero e comportamento umano*.

Si richiede allo studente di istituire confronti tra *elementi fondamentali* della lingua italiana e quelle di altre lingue studiate o note, compresi i dialetti, tenendo conto anche delle esperienze degli studenti.

La *riflessione sulla lingua* nelle sue molteplici direzioni, va rivalutata come forma d'indagine *sul rapporto fra i contenuti di pensiero e le forme linguistiche e sulla realtà della comunicazione*,

¹⁴ <http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaer/db/dbflo1b.html>

agevolando così *i processi di conoscenza e simbolizzazione affrontati in altri campi disciplinari.*

L'ultimo settore preso in esame, è quello dell'educazione letteraria che deve condurre il discente alla maturazione, tramite l'avvicinamento a testi di vario genere, di un interesse per le opere letterarie, *che porti alla scoperta della letteratura come rappresentazione di sentimenti e situazioni universali in cui ciascuno possa riconoscersi.*

L'educazione letteraria rinverrà i suoi contenuti nella lettura e successiva analisi dei testi letterari *affiancata da una conoscenza essenziale delle istituzioni (modelli tematici e formali, procedimenti retorici, circuiti sociali e culturali) che ne regolano la produzione.*

Tale lavoro risulta un incentivo per rilevare le inesauribili risorse della lingua e diviene momento privilegiato per lo sviluppo di abilità linguistiche generali.

La scelta dei testi, rinunciando a qualsiasi aprioristica restrizione di tempo, spazio e genere dovrà comprendere opere recenti *e più affini con la cultura degli studenti*, accanto a opere che risultano testimonianze di altre epoche, anche remote *per attingere a motivi culturali profondi.*

L'indubbia predilezione per opere italiane non deve estromettere dalla proposta opere europee ed extraeuropee.

Si raccomanda una scelta dei testi organizzata in modo significativo, tale da consentire la lettura collettiva e guidata di almeno un'opera narrativa intera e la lettura individuale di altre opere; viene precisato che la lettura *di opere intere costituisce scopo fondamentale dell'educazione letteraria.*

Interviene un'ulteriore esigenza, quella di far conoscere allo studente *le espressioni letterarie di maggior rilievo per valore artistico e per il contributo dato al patrimonio di memorie e di figure simboliche della collettività.*

In quest'ambito viene privilegiata la lettura dei *Promessi Sposi*, considerando la rilevanza di tale romanzo *nelle vicende della letteratura italiana moderna.*

Le *Indicazioni specifiche* riferite all'educazione letteraria invitano ad arricchire quest'esperienza *tramite opportuni collegamenti e raffronti con manifestazioni artistiche di altro tipo, quali quelle figurative, musicali e filmiche.*

I programmi non tralasciano di ricordare che l'azione educativa

da svolgere nel biennio, in ciascuno dei tre settori in cui è scandita la disciplina debba costituire una continuazione rispetto a quanto svolto nei precedenti gradi scolastici; essa riproporrà *in un nuovo ciclo gli stessi percorsi fondamentali della disciplina* al fine di consolidare i risultati pregressi e consentire il raggiungimento di livelli più avanzati.

Raggiungimento che esige in ogni caso una preliminare *verifica dei livelli di partenza nei vari ambiti di attività*, registrando analiticamente le abitudini linguistiche che lo studente ha derivato dal suo contesto socioculturale e il grado di competenza relativo alla produzione e comprensione dei testi e alle conoscenze metalinguistiche.

Per ciò che concerne la distribuzione della materia in due anni, non si tracciano percorsi vincolanti: compete alla programmazione stabilire strategie ed itinerari *per garantire la gradualità, l'organicità e la produttività dell'azione didattica*.

L'educazione linguistica nel biennio si volge ora all'insegnamento della lingua straniera.

La situazione appare molto frammentata, nei diversi ordinamenti esistenti la lingua straniera viene insegnata con orari e finalità differenti,

in base agli indirizzi di studio.

I programmi Brocca sono stati adottati da un largo numero di scuole e condivisi anche da docenti di lingua straniera, che operano in contesti di stampo più tradizionale.¹⁵

Anche i programmi di lingua straniera si articolano in tre capitoli rispettivamente *Finalità, Obiettivi di apprendimento e contenuti, Indicazioni didattiche.*

Il primo evidente problema che il biennio deve affrontare è la continuità del sistema scolastico in riferimento all'insegnamento della lingua straniera, che riguarda non solo il passaggio dalla scuola media al biennio ma dovrebbe considerare persino lo snodo precedente, cioè il passaggio dalle elementari dove si intraprende tale insegnamento, alla scuola media.

Per valutare la coerenza e la continuità tra programmi del biennio e della scuola media, bisogna considerare le risposte a tre interrogativi.

Quali fra gli elementi indicati dai programmi della scuola media, sono stati collocati nella medesima posizione di centralità nei programmi Brocca del biennio?

Quali approfondimenti e quale estensione sono stati loro destinati?

¹⁵ <http://www.progettolingue.net/PL2000/cap1.htm>

Quali nuovi elementi di fondo, formativi e specifici, sono stati posti alla base della formazione di lingua straniera nella fascia scolastica considerata?

Rispondiamo in ordine alle domande.

Gli elementi formativi linguistici che compaiono nelle *Finalità* dei programmi Brocca, sono di grande portata teorica.

Essi individuano quale punto focale, il concetto di apprendimento come processo di costruzione di conoscenze, competenze, capacità di confronto e di valutazione critica dei sistemi linguistici, basate sulle facoltà di osservazione, riflessione, analisi e sintesi che il pensiero possiede.

Vengono dunque esplicitati nella finalità n.4: *il potenziamento della flessibilità delle strutture cognitive, attraverso il confronto con i diversi modi di organizzare la realtà che sono propri di altri sistemi linguistici*, e nella finalità n.6 : *lo sviluppo delle modalità generali del pensiero, attraverso la riflessione sulla lingua*, e rintracciano la propria applicazione, più che negli *Obiettivi di apprendimento*, di carattere pragmatico, nelle proposte presenti nei *Contenuti*.

Questi si fondano non su argomenti grammaticali o di civiltà, ma sulle competenze comunicativo-relazionali, dunque testi e situazioni, sull'esplicita finalizzazione delle attività promosse, sull'analisi dei condizionamenti rinvenuti nei testi ed infine sulle caratteristiche della produzione orale e scritta degli studenti.¹⁶

Si evince una linea di continuità con i programmi della scuola media, poiché in questi la scansione della materia anno per anno (come nei programmi Brocca viene definita la sezione relativa ai contenuti) rompe con la tradizione che voleva una perfetta coincidenza tra contenuti dell'apprendimento di lingua straniera ed elenchi di conoscenze morfosintattiche e di tradizionali argomenti di civiltà, e si basa su indicazioni di modelli di testi scritti e orali.

I programmi del biennio registrano un salto di qualità in quanto danno notevole rilievo ai processi cognitivi e alle potenzialità di riflessione dell'età degli studenti, appartenenti a questa fascia di scolarità.

Un altro evidente riconoscimento, è quello del carattere culturale, attribuito alla lingua già nei programmi della scuola media;

¹⁶ G.Pozzo, F. Quartapelle (a cura di), *Insegnare la lingua straniera. Dalla teoria alla pratica nel nuovo biennio*. La Nuova Italia, Firenze, 1992, pp. 4-6.

in quelli del biennio, si qualifica come punto di partenza per l'educazione interculturale, individuabile in due punti delle *Finalità*, quello in cui si afferma che *la formazione umana, sociale e culturale è intimamente legata al contatto con altre realtà, in un'educazione interculturale che porti a definire i propri atteggiamenti nei confronti del diverso da sé; in un successivo punto segnala l'ampliamento della riflessione sulla propria lingua e sulla propria cultura, e l'analisi comparativa con altre lingue e culture.*

Il confronto e la comparazione, presenti a livello di apprendimento delle strutture formali e degli strumenti di comunicazione della lingua, rappresenta il cardine metodologico di un approccio che considera i problemi dell'identità culturale dell'alunno, avanzando molto rispetto alle indicazioni contenute nei precedenti programmi scolastici.

La prospettiva interculturale e il metodo del confronto vengono confermati al punto 8 degli *Obiettivi: individuare l'apporto culturale specifico implicito nella lingua straniera e confrontarlo con quello della lingua italiana o di altre lingue; ancora nella parte dei Contenuti* relativa ai testi per la lettura, i quali devono *offrire occasioni di confronto con la realtà italiana* ed infine nella sezione *Indicazioni didattiche* riferite

alla riflessione sulla lingua.

Nello specifico la parte dedicata alla *Riflessione sulla lingua* che deve essere condotta *in un'ottica interculturale e interlinguistica* mette in risalto la stretta connessione fra i vari elementi che rientrano nella comunicazione: rapporto tra linguaggio verbale e linguaggi non verbali, registri e varietà di lingua, diverse realizzazioni di uno stesso atto linguistico, i quali condizionano il valore semantico dei messaggi, al di là del sistema formale delle strutture di base (morfosintattiche e lessicali) di cui dispone la lingua.

Il rapporto tra lo studio della lingua straniera e della lingua italiana è un aspetto rilevante dell'educazione linguistica, che nei programmi del biennio trova giusta collocazione nelle *Indicazioni didattiche*, dove si pone in piena evidenza che la riflessione sulla lingua debba essere *realizzata su base comparativa con l'italiano e con eventuali altre lingue*, ed è *auspicabile una stretta collaborazione, soprattutto a livello metodologico e terminologico, fra docenti di lingua straniera e docenti di italiano*.

Le suddette indicazioni testimoniano una chiara presa di coscienza, circa i meccanismi di interferenza, di discriminazione e di transfer

tra due sistemi linguistici.

Far sì che gli studenti giungano alla scoperta sistematica dei modi di funzionamento della lingua straniera rispetto alla propria e viceversa, può contribuire considerevolmente all'apprendimento linguistico, nei termini di competenza globale in ambedue le lingue.

Prevale anche un modo rinnovato di considerare i legami tra ciò che si realizza a scuola e ciò che appartiene all'esperienza extrascolastica.

In quest'ottica la lingua straniera che, come l'italiano è più di una semplice disciplina, trova una più alta giustificazione nei bisogni comunicativi degli studenti.

L'emergente idea della lingua quale "strumento di comunicazione" concetto base dei programmi della scuola media, è fortemente impressa anche in quelli del biennio e sostenuta ripetutamente.

Gli *Obiettivi* asseriscono che la competenza comunicativa si possa raggiungere con lo sviluppo delle quattro abilità (ascoltare, parlare, leggere, scrivere), segnalando accuratamente gli elementi para ed extralinguistici, che intervengono nella comunicazione.

Concetto per l'appunto confermato nei *Contenuti* che forniscono indicazioni per la scelta di testi, funzionali agli obiettivi di apprendimento.

Coerenti con lo sviluppo della competenza comunicativa, a cui tendono finalità, obiettivi e contenuti, risultano le proposte delle *Indicazioni didattiche* che enunciano le singole attività ricettive e produttive, ed altre integrative di indubbia valenza comunicativa.

Proprio le *Indicazioni didattiche* suggeriscono che gli obiettivi prefissati possano essere al meglio raggiunti *facendo ricorso ad attività di carattere comunicativo condotte abitualmente in lingua straniera* e in cui le abilità linguistiche di base vengano usate in una varietà di situazioni.

L'acquisizione della lingua avverrà in modo operativo attraverso lo svolgimento di attività su compiti specifici, così verrà percepita *come strumento e non come fine immediato di apprendimento.*

Le *Indicazioni* si rivolgono quindi alle quattro abilità: ascoltare, parlare, leggere, scrivere.

Nelle attività di ascolto è opportuno accertare se e in quale misura un testo venga compreso, da qui muove l'esigenza di un'attenta scelta del materiale da proporre, in quanto le difficoltà di comprensione nascono anche dalla distanza del testo dalla realtà dello studente *e la sua incapacità a mettere in atto strategie appropriate.*

La produzione orale verrà invece favorita mediante occasioni di utilizzo della lingua straniera in attività comunicative svolte in coppia o in gruppo come *giochi linguistici, drammatizzazione, simulazione, role-play*, consigliati dalle stesse *Indicazioni didattiche*.

Le attività comunicative intraprese devono considerare elemento centrale l'efficacia della comunicazione, tollerando inizialmente *errori di carattere formale*, per intervenire sulla correzione dei medesimi in un secondo tempo e coinvolgendo non solo lo studente ma l'intero gruppo classe.

Un'ultima raccomandazione sottolinea l'importanza di *un sistema fonologico corretto e funzionale*, affinché lo studente sia consapevole che anche *una pronuncia scorretta del fonema* può inficiare il processo comunicativo e *un'intonazione non appropriata* può stravolgere il significato di una frase.

Per le attività di lettura vengono proposte tre diverse tecniche, tenendo conto degli scopi ai quali essa è finalizzata: quindi si ricorrerà ad una *lettura globale*, per la comprensione generale del testo, una *lettura esplorativa* per l'individuazione di informazioni precise ed infine una *lettura analitica* per una più peculiare comprensione

del testo in esame.

La produzione scritta vede le *Indicazioni* proporre tutta una serie di attività che concorrano al suo sviluppo:

- composizioni guidate;
- completamento di racconti;
- ricostruzione di un testo sulla base di appunti;
- composizioni libere.

Si considerano attività valide ad abituare lo studente oltre che a riconoscere le caratteristiche delle diverse tipologie dei testi, ad avvicinarlo ulteriormente *ad un uso reale della lingua*.

I programmi segnalano anche l'apporto di strumenti tecnologici per l'apprendimento delle lingue straniere, nel cui ambito si sollecita il ricorso al laboratorio linguistico, considerato vantaggioso per lo sviluppo delle abilità di comprensione nonché *per un corretto apprendimento della struttura fonologica della lingua*.

Conferiamo adesso risposta al terzo dei tre interrogativi iniziali, valutando gli elementi formativi e specifici alla base dell'insegnamento di lingua straniera nella formazione del biennio.

Due aspetti in tal senso, fortemente connotativi dei programmi del biennio risultano la centralità del testo e del discente, che incrementano il valore formativo dell'apprendimento della lingua straniera.

La prima è confermata nelle *Note Generali* dove si legge che *base dell'insegnamento linguistico è il testo nelle sue varietà*, ciò comporta il superamento di un approccio tradizionale alla lingua basato sulla frammentazione di elementi grammaticali isolati nell'ambito della parola, frase, paragrafo.

L'approccio stabiliva un itinerario che prevedeva l'acquisizione di conoscenze nella progressione dal facile al difficile, in un contesto finalizzato all'acquisizione di una correttezza formale, svincolata dalla motivazione a comunicare.

Contrariamente i programmi prediligono la scelta di testi scritti e orali per la comprensione e la produzione, rappresentando dei punti di partenza e d'arrivo attorno ai quali organizzare l'attività scolastica, ai fini di un accrescimento del livello di padronanza linguistica.

Per comprendere adeguatamente la centralità attribuita dai programmi Brocca al discente ci si deve affidare alla lettura delle *Finalità generali* che nel testo ufficiale precedono i programmi delle singole discipline

e quindi vedere in quale misura, quelli di lingua straniera corrispondono a tali finalità.

Il testo in questione afferma che i risultati attesi nello studente devono classificarsi come conoscenze, abilità, capacità e che tutte si traducano *in risultati organizzati in forma stabile, cioè di qualità permanenti del soggetto*; affinché le finalità educative si possano definire un sistema *che ogni studente è personalmente impegnato a costruire*.

Risultano considerazioni impegnative che attribuiscono al discente la funzione di soggetto attivo, richiedendo nel contempo scelte didattiche e strumenti operativi che consentano l'autonomia nella gestione della propria formazione.

Il valore formativo della lingua straniera sottolineato nelle varie parti dei programmi implica il raggiungimento, da parte degli studenti, della capacità di gestire in modo autonomo fin dall'inizio il processo d'apprendimento della lingua straniera; il tutto inquadrato in una prospettiva aperta ai contributi di conoscenze ed esperienze esterne e di diversa provenienza.

Ritorniamo nuovamente alle *Indicazioni didattiche* per trovare una puntuale conferma di quanto detto, oltre che delle due forme di centralità, del testo e del discente, espresse dai programmi.

Qui si precisa che *per sviluppare nello studente una competenza comunicativa che lo porti a formulare dei messaggi chiari occorre considerare il testo come unità significativa*, e procedendo in questa direzione facilitare l'acquisizione della lingua *strutturando situazioni motivanti* e guidando lo studente nel processo di formalizzazione *in modo da farlo giungere a gestire sempre più autonomamente il proprio apprendimento*.

La strutturazione di situazioni motivanti è fondamentale, tenendo presente che in questa fascia d'età nell'apprendimento linguistico lo studente porta con sé le sue personali esigenze di rapporti interpersonali, il cui recepimento risulta dall'insistenza con cui i programmi reclamano la valenza comunicativa delle attività scolastiche da svolgere in lingua straniera.

Un'insistenza comprensibile, visto che le finalità principale (n.1) dell'insegnamento linguistico nel biennio viene fissata *nell'acquisizione*

di una competenza comunicativa che permetta di servirsi della lingua in modo adeguato al contesto.

Dunque tale tematica apre e percorre interamente il testo dei programmi avvalorando il carattere eminentemente formativo dell'apprendimento della lingua straniera.

Infine nelle *Note generali* si attribuisce la precisa articolazione dei contenuti, da ricondurre *nelle grandi linee alle proposte del Consiglio d'Europa*, al docente in sede di programmazione.

3.2 L'educazione linguistica negli Orientamenti della Scuola Materna

Il percorso sin qui realizzato non può escludere la fase primigenia della scolarità coincidente con la scuola materna che come si legge nella premessa agli orientamenti, emanati con decreto 3 giugno 1991, concorre nell'ambito del sistema scolastico *a promuovere la formazione integrale della personalità dei bambini dai tre ai sei anni di età*, e in vista di tale finalità persegue l'acquisizione di *capacità e di competenze di tipo comunicativo, espressivo, logico ed operativo.*

Al suo ingresso nella scuola materna il bambino si avvale di una storia personale, intessuta di atteggiamenti, capacità e indubbiamente di linguaggi.

La scuola dell'infanzia deve consolidare nei suoi piccoli utenti *le abilità sensoriali, percettive, motorie, linguistiche e intellettive*, stimolandoli alla produzione ed interpretazione di messaggi, testi e situazioni *mediante l'utilizzazione di una molteplicità ordinata di strumenti linguistici e di capacità rappresentative*.

Gli orientamenti propongono l'esercizio delle capacità comunicative riferite al linguaggio orale e al primo contatto con la lingua scritta, la cui impostazione deve seguire il principio *che la lingua si apprende all'interno di una varietà di contesti comunicativi e che essa, nella complessità dei suoi aspetti costitutivi (fonologico, lessicale, semantico, morfologico, sintattico, pragmatico), è un sistema governato da regole implicite, che si applicano anche se non si sanno descrivere*.

Si enunciano dei traguardi di cui si prevede il raggiungimento quali la maturazione delle personali capacità di comunicazione e di espressione, il riconoscimento del diritto di ognuno ad esibire le proprie idee ed opinioni, la facoltà di prestare ascolto

e di conseguenza comprendere, un atteggiamento di propensione alla risoluzione dei conflitti tramite la discussione.

L'acquisizione di reali competenze comunicative funzionali alle esigenze dettate dai diversi contesti, necessita di un impegno, che è della scuola, di promuovere l'esercizio di tutte le funzioni (personale, argomentativa, metalinguistica, interpersonale), non limitandosi alle sole funzioni regolative e informative.

Il bambino di tre anni è già in possesso di una serie complessa di abilità linguistiche, alla scuola è rivolto l'invito di arricchire questo bagaglio di partenza, portando per gradi i suoi alunni a sviluppare abilità che possono riassumersi:

- nel rivolgere attenzione ai discorsi altrui e comprenderne il significato;
- rendersi comprensibili agli altri mediante una corretta pronuncia delle parole, integrata da una precisa indicazione di oggetti, persone ed azioni;
- analizzare figure, graduandone la complessità;
- descrivere una vicenda ad altri;
- riferire le proprie esperienze;
- riepilogare brevi storie presentate per mezzo della lettura o del racconto.

Negli *Orientamenti* è presente la consapevolezza che *all'entrata nella scuola dell'infanzia si possono constatare le differenze esistenti sul piano del linguaggio, che per alcuni può essere un dialetto o un'altra lingua..*

La scuola quindi accogliendo il modo privilegiato dai bambini per comunicare ed esprimersi deve promuovere varie opportunità d'apprendimento per favorire l'uso dei diversi codici rapportati ai molteplici tipi di relazione sociale *e alle forme di comunicazione più allargate e complesse offerte dalla lingua nazionale.*

Lo sviluppo linguistico del bambino, precisano gli *Orientamenti*, è sollecitato fortemente dalla conversazione regolata dall'adulto e dall'interazione con il gruppo dei coetanei.

Infatti nel piccolo gruppo, in cui l'insegnante interviene in funzione regolatrice, può essere promosso un ampio ventaglio di proposte condivisibili da tutti.

Si possono discutere eventi avvenuti a scuola chiedendo ad ognuno un proprio contributo, si può attivare l'ascolto di fiabe, poesie, racconti, si possono realizzare giochi di parole scambiando significati ed usi linguistici.

Una seconda tematica profondamente avvertita quale *nucleo qualificante per l'attività educativa della scuola dell'infanzia* è quella di consentire un'interazione sistematica fra lingua orale e lingua scritta.

Questo primo accostamento alle “vesti” della lingua scritta si concretizza *sia come avvio all'incontro col libro e alla comprensione del testo, sia come interessamento al sistema di scrittura* nel cui ambito il bambino formula congetture e procede per tentativi.

Il processo di concettualizzazione della lingua scritta viene intrapreso a quest'età, dunque prima dell'ingresso nella scuola elementare ed è indispensabile che sia incentivato da un ambiente ricco di informazioni e di immagini, affinché si alimenti la curiosità per la lingua e i modi da adottare per scriverla.

Gli *Orientamenti* non tralasciano di considerare lo sviluppo delle competenze di comprensione conversazionali e delle abilità linguistiche per cui segnalano l'importanza di *angoli disposti in modo da favorire la conversazione, la libera consultazione di albi, libri, giornali ed immagini, l'ascolto ed il racconto di storie al registratore.*

Le attività accolte in questo primo grado di scolarità testimoniano un'evidente apertura e accoglimento per la cosiddetta civiltà dell'informazione.

Di qui la promozione di progetti educativi che conducano il bambino, nell'era della multimedialità, ad adoperare i linguaggi corporei, sonori e visuali a lui accessibili, attrezzandolo ad una fruizione attiva e critica contemporaneamente, dei messaggi diretti e indiretti che giungono da più parti.

Fare educazione linguistica allora significa, già a partire da questa prima embrionale fase della scolarità, attivare con pratiche molteplici e opportune tutte le potenzialità semiotiche del bambino.

CAPITOLO 4

IL PEL E L'EDUCAZIONE LINGUISTICA NELLA RIFORMA

MORATTI

4.1. Il Portfolio Europeo delle Lingue (PEL)

Il Portfolio Europeo delle Lingue o PEL è uno strumento realizzato dal Consiglio d'Europa e finalizzato a documentare il percorso d'apprendimento di chi studia una o più lingue, lungo tutto l'arco della vita. Già nella Raccomandazione n.18 del 1982 veniva evidenziata l'importanza delle lingue, sottolineando che *le lingue e le culture siano un bene comune inalienabile che deve essere protetto e fatto conoscere soprattutto nel mondo della scuola, anche per agevolare il processo di superamento delle barriere comunicative e rendere possibile la comprensione reciproca.* Successivamente nella Raccomandazione n.6 del 1998 del Comitato dei Ministri, presso il Consiglio d'Europa, si auspicava l'attuazione, da parte

dei Governi degli Stati membri, di azioni finalizzate ad *incoraggiare le Istituzioni a sviluppare e utilizzare per gli studenti in tutti i settori dell'educazione un documento personale (il Portfolio Europeo delle Lingue) nel quale possano essere registrate tutte le certificazioni e le esperienze linguistiche e culturali in modo coerente e trasparente*¹⁷.

In una prospettiva di sempre maggiore mobilità dei cittadini europei si ritiene necessario promuovere strumenti didattici che seguano e certifichino l'apprendimento linguistico in maniera coerente e significativa per il discente.

Nel 1998 ha avuto inizio la fase di sperimentazione del PEL, conclusasi nel 2000 con un rapporto finale.

La sperimentazione che è stata condotta in quindici Stati membri, compresa l'Italia, ha avuto luogo in scuole di diverso ordine e grado.

I risultati di questa fase pilota hanno testimoniato la validità del PEL, avvalorata dal giudizio degli insegnanti, i quali hanno riconosciuto

l'influenza positiva dell'uso del Portfolio sull'apprendimento linguistico degli alunni, ritenendo che esso aumenti la motivazione degli alunni

ad apprendere e li rende consapevoli delle loro capacità;

¹⁷ <http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/origine.shtml>

tra l'altro l'essere protagonisti del proprio percorso

d'apprendimento favorisce lo sviluppo della competenza linguistica.

Gli insegnanti hanno inoltre considerato il PEL uno strumento valido

nella programmazione e valutazione dei risultati, grazie

anche ai contributi del Quadro Comune di Riferimento per le Lingue,

che descrive i livelli di competenza linguistica di chi studia una lingua,

agevolando l'elaborazione di programmi di apprendimento

e il riconoscimento delle certificazioni nei sistemi d'istruzione.

Il Quadro Comune di Riferimento, messo a punto dal Consiglio d'Europa,

risponde alla suddetta esigenza, proponendo un repertorio di descrittori

delle competenze linguistiche che un soggetto che studia una o più lingue,

sviluppa lungo il proprio percorso di apprendimento.

Esso individua sei livelli di competenza linguistica: A1/A2, B1/B2, C1/C2,

ripartiti a sua volta in tre più ampi livelli: elementare (A), intermedio (B),

avanzato (C).

Qui di seguito viene presentata la griglia di autovalutazione con i livelli

comuni di riferimento.¹⁸

¹⁸ http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/griglia_pel.pdf

		A1	A2	B1
C O M P R E N S I O N E	A S C O L T O	Riesco a riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino lentamente e chiaramente.	Riesco a capire espressioni e parole di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (per es. informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). Riesco ad afferrare l'essenziale di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.	Riesco a capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che affronto frequentemente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. riesco a capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di attualità o temi di mio interesse personale o professionale, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.
	L E T T U R A	Riesco a capire nomi e le parole che mi sono familiari e frasi molto semplici, per es. quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.	Riesco a leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano quali pubblicità, programmi, menù e orari. Riesco a capire lettere personali semplici e brevi.	Riesco a capire testi scritti di uso corrente legati alla sfera quotidiana o al lavoro. Riesco a capire la descrizione di avvenimenti, di sentimenti e di desideri contenuta in lettere personali.
P A R L A T O	I N T E R L A Z I O N E	Riesco a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e mi aiuta a formulare ciò che cerco di dire. Riesco a porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.	Riesco a comunicare affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. Riesco a partecipare a brevi conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.	Riesco ad affrontare molte delle situazioni che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua. Riesco a partecipare, senza essermi preparato, a conversazioni su argomenti familiari, di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana (per es. la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e i fatti d'attualità).
	P R O R D A U L E I O N E	Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.	Riesco ad usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le mie condizioni di vita, la carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.	Riesco a descrivere, collegando semplici espressioni, esperienze e avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e le mie ambizioni. Riesco a motivare e spiegare brevemente opinioni e progetti. Riesco a narrare una storia e la trama di un libro o di un film e a descrivere le mie impressioni.
S C R I V I T	P R S O C R I D I Z I	Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, per es. per mandare saluti dalle vacanze. Riesco a compilare moduli con dati personali scrivendo per es. il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla scheda di	Riesco a prendere semplici appunti e a scrivere brevi messaggi su argomenti riguardanti bisogni immediati. Riesco a scrivere una lettera personale molto semplice, per es. per ringraziare	Riesco a scrivere testi semplici e coerenti su argomenti a me noti o di mio interesse. Riesco a scrivere lettere personali esponendo esperienze e impressioni.

T O	I O A N E	registrazione di un albergo.	qualcuno.	
--------	-----------------------	------------------------------	-----------	--

		B2	C1	C2
C O M P R E N S I O N E	A S C O L T O	Riesco a capire discorsi di una certa lunghezza e conferire e a seguire argomentazioni anche complesse purché il tema mi sia relativamente familiare. Riesco a capire la maggior parte dei notiziari e delle trasmissioni TV che riguardano fatti d'attualità e la maggior parte dei film in lingua standard.	Riesco a capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Riesco a capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.	Non ho alcuna difficoltà a capire qualsiasi tipo di lingua parlata, sai dal vivo sia trasmessa, anche se il discorso è tenuto in modo veloce da un madrelingua, purché abbia il tempo di abituarci all'accento.
	L E T T U R A	Riesco a leggere articolo e relazioni su questioni d'attualità in cui l'autore prende posizione ed esprime un punto di vista determinato. Riesco a comprendere un testo narrativo contemporaneo.	Riesco a capire testi letterari e informazioni lunghi e complessi e so apprezzare le differenze di stile. Riesco a capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.	Riesco a capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi, quali manuali, articoli specialistici e opere letterarie.
P A R E	I N T E R A Z I O N E	Riesco a comunicare con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con parlanti nativi. Riesco a partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.	Riesco ad esprimermi in modo sciolto e spontaneo senza dover cercare troppo le parole. Riesco ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e a collegare abilmente i miei interventi con quelli di altri interlocutori.	Riesco a partecipare senza sforzi a qualsiasi conversazione e discussione ed ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Riesco ad esprimermi con scioltezza e a rendere con precisioni sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, riesco a ritornare sul discorso e a riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.

L A T O	P R O D U Z I O N E	Riesco a esprimermi in modo chiaro e articolato su un a vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a esprimere un opinione su un argomento d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.	Riesco a presentare descrizioni chiare e articolate su argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando punti specifici e concludendo il tutto in modo appropriato.	Riesco a presentare descrizioni o argomentazioni chiare e scorrevoli, in uno stile adeguato al contesto e con una struttura logica efficace, che possa aiutare il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare.
S C R I T T O	P S R C O R D I U T Z I A O N E	Riesco a scrivere testi chiari e articolati su un ampia gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere mettendo in evidenza il significato che attribuisco personalmente agli avvenimenti e alle esperienze.	Riesco a scrivere testi chiari e ben strutturati sviluppando analiticamente il mio punto di vista. Riesco a scrivere lettere, saggi e relazioni esponendo argomenti complessi, evidenziando i punti che ritengo salienti. Riesco a scegliere lo stile adatto ai lettori ai quali intendo rivolgermi.	Riesco a scrivere testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Riesco a scrivere lettere, relazioni e articoli complessi, supportando il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialisti.

Il Quadro di riferimento è dunque un ausilio importante per il PEL.

Il Portfolio in tutti i modelli è articolato in tre sezioni:

- Passaporto delle lingue;
- Biografia linguistica;
- Dossier.

Il discente deve avere la possibilità di usare ognuna delle tre parti secondo le proprie necessità nei diversi contesti di apprendimento.

La sezione *Passaporto delle Lingue* fornisce un quadro d'insieme sulle competenze dell'alunno nelle diverse lingue che sono definite

in termini di abilità ed in riferimento ai diversi livelli richiesti dal Quadro Comune Europeo.

Il *Passaporto* registra le certificazioni linguistiche formali acquisite (esami, titoli di studio, ecc.) e descrive le esperienze di apprendimento linguistico e interculturale, includendo informazioni riferite anche a competenze linguistiche parziali nonché le valutazioni circa gli apprendimenti, da parte dell'istituzione scolastica, dell'insegnante e del discente stesso.

Tutte le informazioni incluse devono specificare quando e chi ha eseguito la valutazione.

Per favorire il riconoscimento europeo del Portfolio, il Consiglio d'Europa ha prodotto una versione il *Passaporto Linguistico Standard*, per consentire la comparazione tra differenti certificazioni ed esperienze realizzate in Paesi e contesti diversi, come parte integrante dei modelli di Portfolio per discenti giovani e adulti.

La *Biografia linguistica* è la sezione del Portfolio in cui si mettono in evidenza i processi più che i risultati e i prodotti, basandosi sull'idea che la riflessione sul proprio processo di apprendimento genera nel discente la motivazione allo studio delle lingue ed ha implicazioni

sui risultati raggiunti.

A tale funzione pedagogica, si associa quella di documentazione, secondo modalità più dettagliate rispetto alle informazioni inserite nel Passaporto.

La *Biografia* infatti riassume tutte le informazioni che riguardano le esperienze linguistiche dello studente: dai primi contatti con le lingue studiate alle occasioni di esposizione, anche in ambienti esterni alla scuola.

La *Biografia* rappresenta per lo stesso discente uno strumento importante permettendogli di valutare a quale punto del percorso si trova e cosa può essere fatto per raggiungere gli obiettivi prefissati.

A questo proposito, concorre al raggiungimento dell'obiettivo riferito alla promozione di tutte le competenze linguistiche dello studente, comprese la conoscenza di lingue o dialetti parlati in famiglia.¹⁹

Il *Dossier*, l'ultima sezione del Portfolio, fornisce al discente l'opportunità di selezionare e presentare il materiale che documenta ed illustra le esperienze e le competenze, dichiarate nel *Passaporto delle Lingue*.

Nella sua funzione documentaria, può includere attestazioni di frequenza a corsi di lingua, certificazioni acquisite e schede di valutazione,

¹⁹ <http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/struttura.shtml>

compilate nel contesto scolastico.

Il PEL in sintonia con le raccomandazioni del Consiglio d'Europa per l'insegnamento/apprendimento delle lingue, concorre al raggiungimento dei seguenti obiettivi:

- rafforzamento della comprensione e della conoscenza reciproca tra i cittadini europei;
- rispetto per la diversità linguistica e culturale;
- protezione e promozione della diversità linguistica e culturale;
- sviluppo del plurilinguismo come processo aperto lungo tutto l'arco della vita;
- sviluppo dell'autonomia del discente nel processo di apprendimento;
- promozione della trasparenza e coerenza nei programmi linguistici;
- descrizione puntuale delle competenze linguistiche del discente per facilitarne la mobilità.²⁰

Il Portfolio Europeo delle Lingue costituisce quindi uno strumento prezioso per chi, a vario titolo, è coinvolto nel processo di insegnamento/apprendimento delle lingue.

Esso promuove il plurilinguismo e il pluriculturalismo e contribuisce

²⁰ <http://www.istruzione.it/argomentii/portfolio/cose.shtml>

alla realizzazione delle indicazioni fornite dalla *Raccomandazione sulle Lingue Moderne* adottata dal Comitato dei Ministri presso il Consiglio d'Europa il 17 marzo 1998.

In Italia il PEL ha trovato accoglienza in più regioni.

Tra i modelli italiani convalidati, interessante è risultato il modello della Lombardia: *Il Portfolio Europeo delle Lingue per gli studenti dagli 11 ai 15 anni*.

Il *Portfolio* è stato sviluppato da un gruppo di lavoro costituito da docenti, formatori e ispettori tecnici nell'ambito del Progetto Lingue Lombardia ed è stato approvato dal Consiglio d'Europa nel maggio 2002 con validazione n. 30/2002.

La sperimentazione della versione pilota, attivata a partire dalla primavera del 2000, è stata effettuata in dodici scuole della Lombardia, coinvolgendo un totale di 500 studenti e si è conclusa nell'estate 2002.

La versione stampata ha permesso di attivare una sperimentazione nell'anno scolastico 2002/03 per 7.500 studenti della regione lombarda.

Una delle caratteristiche peculiari del PEL lombardo è quella di essere stato ideato per una fascia d'età (11-15 anni), che si rivolge ai tre ordini della scuola (elementare, media, superiore), ciò allo scopo di rafforzare

e promuovere il raccordo nel passaggio da un ordine all'altro, al fine di valorizzare esperienze e competenze precedenti.

Il portfolio lombardo si articola nelle tre sezioni di cui si è detto nella descrizione generale del PEL.

Il *Passaporto delle lingue*, fornisce un quadro delle esperienze linguistiche dello studente; è definito in termini di abilità e si basa sui livelli descritti nel *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue*, elaborato dal Consiglio d'Europa.

La *Biografia linguistica* ha un ruolo cardine in quanto costituisce l'elemento di raccordo tra le varie componenti del Portfolio e riflette propriamente la sua funzione pedagogica.

La modalità di registrazione adoperata, permette di segnalare anche le competenze parziali, per sostenere il senso di autostima e nel contempo dare una prospettiva di progresso nell'apprendimento.

Sempre con tale scopo, si è inoltre lasciata libera una sezione della *Biografia*, riservata alla compilazione autonoma da parte dello studente.

Un altro settore è poi destinato interamente alle modalità di apprendimento.

Il *Dossier* dà all'alunno la possibilità di selezionare del materiale per documentare le competenze registrate nella *Biografia linguistica*

o nel *Passaporto*.²¹

Il *Portfolio Europeo delle Lingue* rappresenta una modalità innovativa nell'insegnamento delle lingue, pertanto si è pensato ad una *Guida per gli insegnanti*, quale strumento di supporto per i docenti nella guida agli studenti per la compilazione delle sezione del PEL, offrendo anche spunti teorici, suggerimenti ed esempi pratici con materiali da proporre in classe. Nel triennio 1999-2002, nella provincia di Torino, è stato messo a punto, sperimentato e monitorato un modello di portfolio per la fascia d'età 8-11 anni, convalidato dal Consiglio d'Europa nel marzo 2002.

4.2. La Riforma Moratti

L'iter parlamentare che ha condotto all'approvazione definitiva della L.28 marzo 2003, n. 53, la cosiddetta Riforma Moratti (Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale), ha delle precise premesse.

Il governo attualmente in carica ha assunto la legge 30/2000²² (riforma De Mauro - Berlinguer) come trama normativa dalla quale prendere le mosse

²¹ <http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/lombardia.shtml>

per delineare una compiuta ed organica riforma della scuola che sostituisse gli effetti applicativi della riforma Gentile del 1923.

Per vagliare l'impatto riformatore della proposta prima della sua definitiva approvazione, il Ministero dell'Istruzione, dell'università e della ricerca ha promosso e convocato gli Stati generali dell'istruzione (19-20 settembre 2001), assemblea rappresentativa di tutte le componenti del mondo della scuola e della società civile (studenti, genitori e docenti) cui è stato richiesto di esprimere un giudizio sulla proposta di modifica della L. 30/2000, realizzata da un gruppo di studio presieduto dal Prof. Bertagna. Tale gruppo ha elaborato una propria ipotesi di riflessione del sistema educativo di istruzione e formazione, frutto di un lungo lavoro di confronto critico sull'impianto normativo della L. 30/2000, e alla luce delle novità istituzionali della L. cost. 3/2001²³.

²² La legge 30/2000 o Riforma De Mauro - Berlinguer, ha introdotto la riforma dei cicli adottando una scansione scolastica su due cicli, scuola di base e scuola secondaria, al posto dei tradizionali tre cicli del sistema scolastico italiano.

²³ La L. cost. 18 ottobre 2001 n. 3 ha comportato una modifica integrale del *titolo V della parte seconda della Costituzione*, dedicato a *Regioni, Province e Comuni*; ha introdotto il principio di sussidiarietà, costituzionalizzato l'autonomia delle istituzioni scolastiche e ridisegnato ruoli e funzioni dello Stato, delle Regioni e degli altri enti territoriali del governo, nella gestione e nell'organizzazione del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione.

Nel corso di questo lavoro di revisione, hanno svolto un ruolo di impatto dieci focus group che hanno visto la partecipazione di opinion leader nazionali, accademici e rappresentanti del mondo della scuola e dell'associazionismo culturale e professionale; altrettanto significativa è risultata la convocazione di 119 incontri con associazioni studentesche e di insegnanti, la consultazione di 60 consigli di classe e di istituto, nonché la valutazione delle risposte rese da docenti, genitori e studenti ad 8.000 questionari ISTAT.²⁴ La riforma Moratti punta a costruire una scuola più moderna attraverso il potenziamento dell'alfabetizzazione nelle tecnologie informatiche ed anche una scuola più europea prevedendo lo studio obbligatorio di una lingua comunitaria fin dai sei anni e di una seconda lingua comunitaria dall'età di undici anni. E' stata delineata una nuova articolazione degli studi e della formazione: scuola dell'infanzia, primo ciclo (scuola primaria di 5 anni e scuola secondaria di primo grado di 3 anni) con esame di Stato alla fine del ciclo, secondo ciclo (sistema dei licei ed il sistema dell'istruzione e formazione professionale) e relativo esame di stato. E' stato elevato ad almeno 12 anni complessivi il diritto - dovere all'istruzione e alla formazione,

²⁴ R. Sangiuliano (a cura di), *Compendio di diritto scolastico*, Gruppo Editoriale Esselibri - Simone, Napoli 2003, pp. 79-82.

consentendo durante il percorso, il passaggio dal sistema dei licei al sistema dell'istruzione e formazione professionale.

La riforma prevede che i piani di studio contengano un nucleo fondamentale, omogeneo su base nazionale che rispecchi la cultura, le tradizioni e l'identità nazionale, e una quota riservata alle Regioni per gli aspetti di interesse specifico delle stesse, anche collegata con le realtà locali.²⁵

Il Decreto Legislativo 19 febbraio 2004, n. 59²⁶, concernente la “Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo uno della legge 28 marzo 2003, n. 53”, è entrato in vigore il giorno stesso della sua pubblicazione, per trovare attuazione nell'anno scolastico successivo, da parte di tutte le istituzioni scolastiche statali e paritarie, nella scuola dell'infanzia, in tutte le classi della scuola primaria e nella prima classe della scuola secondaria di primo grado.

Il decreto fornisce le *Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia* (allegato A al decreto),

²⁵ Ivi, p.83.

²⁶ Il Decreto è stato pubblicato nel *Supplemento ordinario* della Gazzetta Ufficiale n.51 del 2 marzo 2004.

le *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria* (allegato B), le *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Secondaria di Primo Grado* (allegato C) ed infine il *Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo dell'istruzione* (allegato D).

Il decreto segnala il passaggio dalla prescrittività dei programmi ministeriali alla consapevole e partecipata adozione delle *Indicazioni Nazionali*, i cui caratteri di inderogabilità attengono soltanto alla configurazione degli obiettivi di apprendimento, esaltando il ruolo dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e riconoscendo ai docenti una responsabilità di scelte che ne valorizzi il profilo professionale (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, *Circolare n. 29 Prot. n. 464*, Roma, 5 marzo 2004).

Spetta infatti alle singole istituzioni scolastiche autonome il compito di dare efficace attuazione ai principi fondamentali ed alle norme generali definiti nel sistema d'istruzione, secondo modalità e criteri ispirati alla più ampia flessibilità, conformemente alle disposizioni degli articoli 4 e 5 del DPR 275/1999 sull'autonomia didattica e organizzativa.

Non volendo divergere dall'obiettivo precipuo della trattazione

sin qui condotta, andiamo a valutare il trattamento riservato all'educazione linguistica nelle *Indicazioni Nazionali* e nelle relative *Raccomandazioni* nella scuola dell'infanzia; a seguire nella scuola primaria e nella scuola secondaria di secondo grado o Primo ciclo dell'istruzione (gli assetti pedagogici, didattici ed organizzativi individuati nelle *Indicazioni Nazionali* relative alla scuola dell'infanzia, alla scuola primaria e alla scuola secondaria di primo grado sono adottati, ai sensi del decreto legislativo, in via transitoria fino all'emanazione dei regolamenti governativi previsti dal decreto stesso).

4.3. L'educazione linguistica nella Scuola dell'Infanzia

La scuola per l'infanzia rappresenta il grado iniziale della scolarità e come si afferma nelle *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali per i Piani personalizzati delle attività educative nelle scuole dell'infanzia*, il processo educativo che in essa si realizza, deve concorrere alla formazione integrale della personalità del fanciullo, *nella prospettiva di soggetti liberi, responsabili, critici ed attivamente partecipi alla vita della comunità locale, nazionale, europea ed internazionale.*

Tale processo, avvalendosi di determinate attività educative

e didattiche deve valorizzare le capacità possedute dal bambino

e tradurle in competenze.

La terza sezione delle *Raccomandazioni* ci conduce agli *Orientamenti per la definizione dei Piani personalizzati delle attività educative*;

qui al titolo “*I discorsi e le parole*” si affronta specificatamente l’educazione linguistica.

Viene giustamente premesso che i bambini all’ingresso nella scuola dell’infanzia hanno acquisito già meccanismi comunicativi e linguistici di base e li impiegano nella vita quotidiana.

E’ compito della scuola potenziare ed ampliare tali conoscenze e abilità non ancora implicite nel loro aspetto regolativo, per consentire la conquista di una più sicura padronanza della lingua e la sua efficace utilizzazione, pervenendo nel contempo anche ad un primo contatto con la lingua scritta.

Di qui l’esigenza di realizzare situazioni comunicative per stabilire relazioni *proficue e significative* con adulti e coetanei, *in un clima di partecipe ascolto e di misurata sollecitazione*.

Queste situazioni che siano naturali o costruite consentono di esercitare le competenze finalizzate a regolare la produzione e la fruizione

delle comunicazioni, in rapporto a diversi interlocutori, contenuti e scopi.

Si esprime a chiare lettere, l'importanza di integrare la comunicazione di messaggi verbali con quella *di messaggi non verbali, siano essi motori, iconici, musicali*; in quanto la produzione di messaggi misti favorisce nel bambino la fiducia nelle proprie capacità espressive e comunicative.

Viene sottolineato come tale fiducia sia fondamentale per i bambini in situazione di handicap per i quali bisogna garantire la più ampia partecipazione alla comunicazione potenziando le capacità di ascolto, di comprensione dei messaggi, lo scambio e il dialogo con le parole, il corpo, gli oggetti.

Partendo dal principio che *la lingua si apprende all'interno dei rapporti con gli altri e che il suo uso competente implica il possesso delle principali regole che governano il funzionamento del codice linguistico nei suoi diversi aspetti*, vanno promosse le esperienze linguistiche che portano il bambino ad esercitare in maniera attiva le abilità connesse all'ascoltare, parlare e comprendere, unite ad un primo accostamento alla lingua scritta.

Queste abilità vengono considerate propedeutiche alla creazione di *un rapporto positivo con i libri e la lettura*, ed ancora un valido contesto per *i successivi apprendimenti scolastici*.

Gli obiettivi specifici d'apprendimento andranno dunque orientati all'acquisizione delle abilità di dialogo attraverso lo scambio di domande, informazioni, impressioni e giudizi.

La scelta e l'arricchimento del lessico potranno essere incentivati ricorrendo alla descrizione di oggetti, persone, situazioni.

Altro momento qualificante è rappresentato dalla narrazione di *esperienze passate, sia quelle prossime sia quelle più lontane*, occasione preziosa per esprimersi nei modi più vari e riflettere *sulle variazioni di tempo e di modo nell'uso dei verbi*.

Un interesse particolare è rivolto alla lettura ad alta voce di libri o altri generi di testi scritti, così come ai *sistemi di scrittura presenti nella realtà quotidiana*, mediante strategie di confronto e osservazione tra lingua scritta e orale.

La programmazione delle attività didattiche ed educative deve considerare sia il momento produttivo, che quello di fruizione/comprendimento, prestando debita attenzione alla sostanziosa parte di apprendimento linguistico *che passa attraverso l'uso che della lingua si fa in tutti i momenti della giornata scolastica*.

Si segnala quindi il carattere trasversale della lingua e la richiesta di tempi e spazi didattici specifici, nonché l'introduzione di situazioni relazionali che sollecitino l'impiego di una lingua articolata e differenziata.

Subentrano precise indicazioni per l'insegnante, il quale dovrà realizzare un clima rassicurante, adottando atteggiamenti che involino *il gusto e la voglia di ascoltare, parlare, tacere, leggere, scrivere, giocare con la lingua*; valutando di conseguenza le caratteristiche dei propri interventi linguistici, visto che il suo comportamento comunicativo è *per i bambini una delle principali fonti d'apprendimento*.

L'insegnante dovrà mostrare interesse per l'agire linguistico dei suoi piccoli alunni intervenendo con la correzione che va comunque intesa *come incoraggiamento ed aiuto*.

Dovrà inoltre contribuire a creare situazioni comunicative soddisfacenti e piacevoli, stimolando il bambino ad esporre valutazioni, chiedere spiegazioni.

Di notevole importanza risulta la realizzazione di appositi angoli, come quello per la lettura, eseguita dall'insegnante o spazi disposti per le relazioni di gruppo e l'attivazione di giochi simbolici: *ascoltare storie o far finta di leggere, chiacchierare o stare da soli*.

La dichiarazione iniziale in cui si esplicita il ruolo della scuola dell'infanzia nella formazione di soggetti *attivamente partecipi alla vita della comunità locale, nazionale, europea ed internazionale* trova conferma nell'affrontare la questione relativa all'insegnamento di una prima lingua comunitaria, *che nel caso specifico è costituita dall'inglese.*

Apprendere in questa fase i primi elementi di un'altra lingua comunitaria orale è considerata un'operazione importante quanto delicata, essa oltre ad essere un mezzo comunicativo, contribuisce ad arricchire la personale visione del mondo.

Si afferma infatti che l'insegnamento della lingua comunitaria getta le basi per avere *le sensibilità e le responsabilità del cittadino europeo e mondiale, destinato a vivere in una società multiculturale e, pertanto, multilingue.*

In quest'ottica la capacità di utilizzare più codici espressivi e comunicativi rende questa prima acquisizione della lingua comunitaria un'occasione *per sollecitare la flessibilità cognitiva, ma anche per sostenere lo sviluppo del linguaggio in generale.*

Viene premesso che il percorso d'apprendimento della lingua inglese

debba sostanziarsi di esperienze che motivino i bambini, li coinvolgano affettivamente e li sollecitino ad esprimersi con naturalezza.

Si suggeriscono diverse situazioni d'apprendimento:

- racconti mimati o drammatizzati;
- narrazioni illustrate, canzoncine, filastrocche;
- attività di role-play, burattini, fumetti;
- trame che consentano di consolidare i significati dei termini appresi dai mass media.

Infine non si trascuri il valido inserimento degli strumenti multimediali, annoverando tra questi il videoregistratore e i programmi interattivi disponibili su PC.

Sono stati esposti i principi contenuti nelle *Raccomandazioni* che accompagnano le *Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia*, nelle quali la scuola dell'infanzia viene presentata come un ambiente educativo di esperienze e apprendimenti riflessivi che deve integrare *le differenti forme del fare, del sentire, del pensare, dell'agire relazionale, dell'esprimere, del comunicare, del gustare il bello e del conferire senso da parte*

del bambino.

Viene qui ribadita la necessità di attivare *interazioni sociali cooperative*, in un contesto contraddistinto da *volontà di partecipazione e di comunicazioni significative* e individuato quale ruolo precipuo della scuola dell'infanzia il consolidamento delle diverse capacità sensoriali, percettive, motorie, sociali, linguistiche ed intellettive del bambino, ponendolo nella condizione di *produrre messaggi, testi e situazioni attraverso una molteplicità ordinata ed efficace di strumenti linguistici e di modalità rappresentative.*

Tra gli *Obiettivi specifici di apprendimento* indicati per progettare *unità d'apprendimento*, che consentano di trasformare le capacità personali di ciascun bambino in competenze, si individuano 5 punti propriamente riferiti all'educazione linguistica, da realizzare in questo primo grado di scolarità :

- il primo punto propone tra le facoltà da curare: *parlare, descrivere, raccontare, dialogare con i grandi e con i coetanei*, mostrando fiducia nelle proprie capacità di espressione e comunicazione e formulando domande, impressioni, giudizi, scambiando informazioni;

- il secondo punto esorta all'ascolto, alla comprensione e riproposizione di narrazioni, fiabe, racconti, storie lette;
- il terzo punto sostiene le capacità di riconoscere testi appartenenti alla letteratura per l'infanzia e motivare gusti e preferenze;
- il quarto punto sottolinea l'importanza di saper individuare le caratteristiche che contraddistinguono gli atti dell'ascoltare, del parlare, del leggere e dello scrivere, *distinguendo tra segno della parola, dell'immagine, del disegno e della scrittura, tra significante e significato;*
- l'ultimo punto si sofferma sull'abilità di formulare *congetture e codici personali* in riferimento alla lingua scritta.

Viene ribadito che gli obiettivi specifici d'apprendimento rimandano alle singole scuole e ai docenti la libertà di mediarli, interpretarli e organizzarli negli obiettivi formativi delle diverse *Unità di Apprendimento*, tenendo in ovvia considerazione le capacità di ogni bambino da una parte, le teorie e pratiche didattiche maggiormente idonee a tradurle in competenze, dall'altra.

Il *Portfolio delle competenze individuali* accompagnerà il bambino dall'ingresso all'uscita della scuola dell'infanzia.

Questo documento composto da due parti, una dedicata alla valutazione, l'altra all'orientamento, contiene:

- *materiali prodotti dal bambino individualmente o in gruppo;*
- *prove scolastiche* che descrivano le competenze emergenti dell'alunno, in tutti i campi d'esperienza;
- osservazioni *sui metodi d'apprendimento* realizzate dai docenti e dalla famiglia;
- commenti su lavori personali del bambino *ritenuti esemplificativi delle sue capacità personali;*
- indicazioni provenienti *dall'osservazione sistematica, dai colloqui insegnanti- genitori, dai colloqui con il bambino.*

Il *Portfolio* seguirà lo studente per tutta la durata della sua carriera scolastica.

4.4. Italiano e inglese nella Scuola Primaria

Successivamente alla scuola dell'infanzia, si colloca la *Scuola Primaria*, della durata di 5 anni e articolata in una prima classe e due bienni successivi.

Come si legge in apertura alle relative *Indicazioni*, la scuola primaria deve favorire nei fanciulli *l'acquisizione di tutti i tipi di linguaggio*.

Più avanti viene ulteriormente precisato il suo compito di promozione nell'acquisizione da parte dell'alunno sia della lingua italiana, indispensabile *alla piena fruizione delle opportunità formative scolastiche ed extrascolastiche*, sia di una lingua comunitaria, quale l'inglese ed infine privilegiare, ove possibile, *la coltivazione dell'eventuale lingua madre*, qualora diversa dall'italiano.

Il percorso educativo della scuola primaria, in prospettiva del *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente da redigere alla fine del primo ciclo dell'istruzione, deve avvalersi degli obiettivi specifici d'apprendimento, indicati nelle tabelle allegate alle *Indicazioni* e relative alle singole discipline.

Nelle suddette tabelle gli *obiettivi specifici d'apprendimento* posti nella colonna a sinistra sono, come si ricava dalle *Raccomandazioni*, relativi al "sapere", cioè alle conoscenze irrinunciabili; quelli nella colonna a destra relativi al "saper fare", ovvero alle abilità.

Alla base degli obiettivi specifici, vengono poste delle consapevolezze, tra le quali si sostiene che la proposizione di tali obiettivi è analitica,

in quanto risponde al principio della sintesi e dell'ologramma;
pertanto gli obiettivi di una disciplina rimandano a quelli delle altre
discipline, *sono sempre un complesso e continuo rimando al tutto.*

Da questi prenderanno avvio gli *obiettivi formativi*, che sono gli *obiettivi generali del processo formativo* e gli *obiettivi specifici d'apprendimento*, contestualizzati, entrati in una scuola, in una sezione, in un gruppo concreto di alunni che hanno, ognuno personali capacità, da tradurre grazie alle attività scolastiche, in certificate competenze individuali.

L'insieme della progettazione degli *obiettivi formativi*, *nonché delle attività, dei metodi, delle soluzioni organizzative e delle modalità di verifica necessarie per trasformarli in competenze dei fanciulli*, andrà a costituire le *Unità d'apprendimento*, individuali o di gruppo.

Le *Unità d'apprendimento* effettivamente realizzate, daranno origine al *Piano di studio personalizzato* dal quale verrà ricavata la documentazione necessaria alla compilazione del *Portfolio delle competenze individuali*.

Premesse queste componenti basilari ci rivolgiamo alle *Raccomandazioni per l'attuazione delle Indicazioni nazionali per i piani di studio*

personalizzati nella Scuola Primaria e alle tabelle relative agli obiettivi specifici d'apprendimento.

In riferimento all'italiano le *Raccomandazioni* iniziano con l'affermare che lo studio della lingua italiana nel primo ciclo di istruzione mira alla comprensione e produzione entrambe corrette, ad un livello elementare di *testi semplici di varia funzione, adeguati a diverse situazioni comunicative o espressive.*

A questo proposito sovraordinato se ne associano altri due ritenuti complementari quali: l'acquisizione delle prime conoscenze sulla struttura ed il funzionamento sia della lingua che della comunicazione; la percezione della lingua come un *sistema differenziato, flessibile e in movimento.*

Si precisa che gli obiettivi stabiliti nelle *Indicazioni nazionali* indicano possibili fasi di un percorso che deve essere analizzato e scelto dall'insegnante, tenendo in considerazione i bisogni linguistici *dei suoi allievi, della classe, della scuola, del territorio.*

Quindi gli obiettivi in questione vanno considerati come punti di partenza per la definizione di risultati formativi che diano una risposta di qualità ai bisogni linguistici degli allievi.

Per la prima classe così come per il primo biennio (2-3 classe), non avviene una scansione per le quattro abilità dell'ascoltare, parlare, leggere e scrivere, scelta motivata dall'esigenza di sostenere *l'inscindibilità dell'apprendimento linguistico in questa prima fase della scolarità* che ambisce al *mantenimento dell'unitarietà del sapere e del suo apprendimento*.

La scansione appare solo nell'ultimo biennio della Scuola Primaria e nei successivi tre anni della scuola secondaria di primo grado (composta da un biennio e la classe terza), qui gli obiettivi sono ripartiti e ascritti alle quattro abilità linguistiche *per favorire la riflessione e l'acquisizione delle tecniche di fruizione e di produzione specifiche per ciascuna di esse*, pur ribadendo l'inseparabilità della comprensione e dello sviluppo del fenomeno linguistico e del suo competente utilizzo.

Nella prima classe della scuola primaria le finalità previste si rivelano: *la chiara espressione orale su argomenti noti, la lettura scorrevole di testi brevi e facili, una semplice produzione scritta rispettosa delle convenzioni ortografiche*.

L'attenzione dell'alunno va indirizzata fondamentalmente sulla comunicazione, difatti il ricorso a situazioni comunicative, spontanee

o simulate, viene considerato un esercizio funzionale alla capacità di tarare la comunicazione ai destinatari e agli scopi prefissatisi.

Si tratta in questo primo anno e nei due successivi della scuola primaria di *avviare l'alunno alla riflessione sulla capacità d'uso della lingua.*

Tale raggiungimento non può prescindere da un'elettiva attenzione al patrimonio linguistico posseduto dal bambino, in quanto esso rappresenta *un quadro delle risorse su cui contare e dei bisogni linguistici a cui dare risposta* per far sì che la lingua venga adoperata *sia come strumento del pensiero, che come strumento per esprimere la propria esperienza affettiva, emozionale, fattuale.*

A questo si affianca l'impegno di individuare le disuguaglianze linguistiche e superarle gradatamente; fissato come *obiettivo prioritario per una vera educazione democratica.*

Nelle *Raccomandazioni* ampia attenzione è riservata alla lettura, definita *interpretazione* e non semplice *riconoscimento*, per la quale è rilevante la conoscenza del contesto e altrettanto importante risulta *superare l'abitudine tipicamente scolastica di praticare una lettura ad alta voce.*

Pur non disconoscendo la necessità di esercitare tale pratica (la lettura ad alta voce), si ritiene opportuno puntare *al controllo dell'oralizzazione.*

Sarà compito dell'insegnante segnalare la distinzione che intercorre tra una lettura ad alta voce finalizzata *al farsi capire*, e una lettura ad alta voce finalizzata *al controllo del possesso delle tecniche di lettura*. Questo è il percorso da seguire affinché il bambino maturi delle preziose consapevolezze sulla lettura e non la consideri una pratica funzionale alla sola valutazione dell'insegnante ma al contrario un'operazione che serve *per capire, per conoscere, per immaginare e divertirsi*. Per quel che concerne gli obiettivi riferiti alla prima classe si dichiara in apertura che al termine di questa fase: *la scuola ha organizzato attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari.*²⁷

Riferendoci alle quattro abilità di base, pur in assenza di una scansione (di cui si è detto), tra le abilità proposte, possiamo ricondurre all'ascolto, capacità quali: *mantenere l'attenzione sul messaggio orale*, usufruire dei linguaggi verbali e non verbali.

Al parlato il rispetto delle *concordanze, dei tratti prosodici; la frase e le sue funzioni in contesti comunicativi*; interventi pertinenti a dialoghi

²⁷ Quest'indicazione riguarda gli obiettivi di tutte le discipline.

e conversazioni, la capacità di esporre brevi esperienze o racconti rispettando l'ordine temporale.

Per la lettura compaiono contrariamente allo spazio dedicato nelle *Raccomandazioni*, indicazioni alquanto generiche, per l'appunto: *tecniche di lettura, lettura e scrittura in lingua italiana, utilizzare tecniche di lettura*, ed ancora leggere *brevi testi di uso quotidiano e semplici poesie* di letteratura per l'infanzia.

Alla scrittura è destinata senz'altro un'attenzione maggiore, per cui si esorta ad ordinare il contenuto secondo il criterio della successione temporale, a rispettare alcune convenzioni e la funzione dei segni di punteggiatura, scrivere testi semplici ed organizzare la comunicazione scritta dal punto di vista grafico.

Gli *obiettivi specifici d'apprendimento* per il primo biennio (classi seconda e terza), elencano rispetto a quelli per la classe prima, nuovi punti: *grammatica e sintassi, concetto di frase, rapporto tra morfologia della parola e significato, coniugazione del verbo*; come competenze da acquisire.

Approfondiscono alcune di quelle già trattate, pertanto si suggeriscono diverse forme di letture: *funzionali allo scopo, ad alta voce, silenziosa*

per ricerca, per studio, per piacere; la produzione di testi scritti di carattere descrittivo, narrativo, regolativo e la pianificazione di *semplici testi scritti*.

L'alunno che intraprende il secondo biennio della scuola primaria (classi quarta e quinta), deve essere avviato ad elaborare ed esercitare conoscenze e abilità che gli permettano di padroneggiare in maniera più flessibile le diverse modalità comunicative, adattandole alle più disparate situazioni.

In questa direzione la scuola deve puntare sull'alternanza dei registri *esercitando sistematicamente l'utilizzo di registri alti o tecnici, a seconda della situazione.*

Quest'acquisizione avrà una precisa incidenza su un'altra abilità: la costruzione del testo orale e scritto.

Occorre che l'alunno rifletta sulla pianificazione di un messaggio, sulla sua organizzazione, sugli strumenti linguistici e lessicali più appropriati per comunicare efficacemente.

La prerogativa richiesta al testo non è la lunghezza ma la completezza, dunque anche testi brevi risultano validi purché adatti agli alunni, che devono imparare *a costruirli, a modificarli, ampliarli o sintetizzarli,*

in rapporto alle necessità comunicative.

Questo biennio conclusivo della scuola primaria segna l'avvio del secondo obiettivo presentato come complementare per l'insegnamento della lingua italiana: percepire la lingua non come un sistema rigido ma flessibile, differenziato che si trasforma nel tempo e nello spazio.

E' il momento di *muovere i primi passi nella rivelazione di alcuni significativi cambiamenti storici, geografici e culturali della lingua italiana.*

Se si è dato spazio anche a testi appartenenti al mondo letterario e opportunamente scelti, l'alunno può giungere alla comprensione dell'uso creativo della parola *da parte dello scrittore e del poeta, che possono cominciare ad essere visti come "modelli".*

Accanto a tali percorsi se ne pone un altro, rivolto alla riflessione sul funzionamento dei propri apprendimenti linguistici, tale abilità metacognitiva permette il coinvolgimento del discente nell'elaborazione del suo *Portfolio.*

Le *Raccomandazioni* proseguono indicando due tipi di attività funzionali alla maturazione di una reale competenza linguistica: *attività globali e complesse di comunicazione e attività specifiche*.

Le attività globali e complesse di comunicazione sono quelle tramite le quali l'alunno impara a produrre e comprendere testi scritti e orali.

Queste attività si sviluppano necessariamente intorno ad un genere testuale e si pongono in una situazione comunicativa autentica nella quale l'emittente, il destinatario, lo scopo e il contesto sono chiaramente identificati; ne sono esempi: creare storie e raccontarle (esempio di testo narrativo), riferire di una visita ad un museo (esempio di testo descrittivo).

Le attività vanno diversificate sia per quel che concerne i contenuti, che gli apprendimenti, pertanto l'alunno deve saper adattare le proprie capacità linguistiche alle diverse situazioni comunicative nell'ambito delle quali si trova ad ascoltare, parlare, leggere e scrivere; viene a questo punto sottolineato che la scuola deve insegnare ed esercitare *molto i livelli*

linguistici alti, frenando la tendenza all'appiattimento linguistico o alla massificazione imposta dai media.

Va promosso inoltre l'incontro con una pluralità di testi facilitando così agli alunni il riconoscimento dei vari generi testuali.

Nei cinque anni della scuola primaria il discente acquisirà le competenze di : *esprimersi, narrare, relazionare, appropriarsi del sapere, dare istruzioni/regole, descrivere, fruire/produrre testi poetici, inventare.*

Le attività proposte devono appartenere ad un progetto preciso: parlare o scrivere per informare, spiegare; ascoltare o leggere per piacere, per accrescere le proprie conoscenze.

Con le attività globali sono state presentate le *attività specifiche*, che riguardano un punto particolare della comunicazione: *lo studio di un suono e della sua realizzazione grafica, lo spezzare una frase in tanti elementi funzionali diversi, ecc.*

Sono attività che mirano ad incentivare la consapevolezza linguistica, tra queste la riscrittura.

Si ritiene opportuno proporre agli alunni della scuola primaria anche l'esperienza *di un lavoro critico con ipertesti*, predisponendo un contesto d'apprendimento che aiuti l'allievo a riconoscere *la peculiarità dell'organizzazione reticolare che incontra*, grazie al lavoro di mediazione del docente.

Le tabelle degli *obiettivi specifici d'apprendimento* raggiungono una più precisa esposizione e un incremento per questo secondo biennio, dove si propongono ordinatamente le quattro abilità e le relative competenze da promuovere.

Dunque nell'ascoltare gli alunni devono dimostrare *strategie essenziali dell'ascolto* finalizzato e attivo, prendere appunti, attivare processi di controllo e attenzione durante l'ascolto.

Nel parlare essere capaci di alternare forme più comuni di discorso *parlato monologico e dialogico*, pianificare e organizzare i discorsi ricorrendo a scalette mentali o scritte.

Nel leggere gli alunni devono saper utilizzare tecniche di lettura silenziose e ad alta voce per scopi mirati, *comprendere ed utilizzare la componente*

sonora dei testi, ricercare le informazioni principali in funzione di sintesi, grafici, tabelle.

Alla scrittura vengono ascritte: la produzione di testi coerenti, la rilevazione di *corrispondenze lessicali tra dialetto e lingua*, l'elaborazione creativa di vari tipi di testo.

Al termine della scuola primaria queste si prospettano essere delle competenze personali, inoltre si sostiene che l'alunno sia in grado di riflettere sulle funzioni e sull'uso della lingua, avvalendosi di conoscenze e abilità grammaticali a livello morfosintattico, semantico, fonologico e storico.

La scuola primaria propone accanto all'insegnamento della lingua italiana, quello di una prima lingua comunitaria: l'inglese.

Le *Raccomandazioni* dichiarano che *la lingua inglese, come ogni lingua che non sia madre, riveste un ruolo fondamentale nella formazione dell'individuo*, fornendo agli alunni gli strumenti necessari *per un confronto diretto tra la propria e le altre culture*, proiettandoli dalla sfera del sé e del proprio ambiente a quella *dell'altro e di tutti gli aspetti culturali che ne connotano la diversità*.

La lingua inglese parimenti ad ogni altra lingua straniera, consente lo sviluppo di abilità comunicative attraverso l'impiego di determinate strategie che sono riconducibili a conoscenze ed abilità e che *costituiscono la struttura portante della competenza comunicativa in generale.*

Tra le diverse strategie si ritengono quelle riflessive meglio rispondenti *alle modalità del pensiero infantile, alla sua capacità di apprendere ripetendo modelli e imitando.*

Proprio la ripetizione e l'imitazione si qualificano come occasioni per realizzare situazioni d'apprendimento ludiche, che vengono definite *importanti specialmente nel primo anno della Scuola Primaria ma non trascurabili neppure nel biennio successivo.*

Le *Raccomandazioni* quindi sostengono che l'apprendimento dell'inglese soprattutto nella prima classe e nel biennio successivo, deve ricorrere ad attività motivanti che favoriscano l'acquisizione del lessico e il suo uso, per cui il patrimonio lessicale che il bambino acquista per gradi, deve inserirsi a pieno titolo in situazioni altamente significative sia dal punto di vista linguistico che affettivo, risultando

anche motivanti per l'intera classe.

Ne è corollario l'impiego di: canzoni, filastrocche, storie; la descrizione di luoghi familiari, persone; la semplice narrazione di episodi rilevanti per gli alunni.

Le attività comunicative dei primi tre anni della Scuola primaria, si rivolgeranno principalmente alla sfera della ricezione.

La ricezione ascolto come comprensione orale globale di un intervento articolato che chiama in causa elementi paralinguistici, extralinguistici e prosodici, esige che i testi da destinare all'ascolto risultino adeguati all'età del discente, *alla sua realtà linguistica e culturale e alla sua capacità di attivare strategie differenziate.*

La ricezione lettura verrà invece orientata su testi molto semplici in cui il bambino possa riconoscere parole e nomi a lui familiari, ad esempio cartelli e slogan pubblicitari, cartoline.

Anche quest'attività richiede il ricorso alle personali conoscenze extralinguistiche ed extratestuali.

L'interazione verbale, da promuovere in questa fase della scolarità,

in forme molto elementari rappresenta un'occasione valida per utilizzare la lingua in contesti comunicativi di coppia o di gruppo attraverso giochi linguistici, memorizzazioni, dialoghi.

Le *Raccomandazioni* invitano a destinare attenzione all'intonazione e alla pronuncia, in quanto elementi rilevanti del processo comunicativo.

Le tabelle delle *Indicazioni nazionali per i piani di studio*, propongono come obiettivi specifici per la prima classe : forme di saluto, semplici istruzioni rapportate alla vita di classe, ambiti lessicali riferiti a colori, numeri, il riconoscimento di suoni e ritmi della lingua inglese.

Per il secondo biennio si aggiungono: le lettere alfabetiche, espressioni utili per presentare se stessi, dare informazioni, indicare luoghi ed oggetti noti, comprendere e scrivere semplici messaggi.

Il secondo biennio della Scuola primaria prevede attività didattiche più complesse e meno ripetitive accanto ad un primo accostamento alla lingua scritta.

Gli alunni in questa fase iniziano a delineare analogie e differenze tra

il sistema linguistico della lingua italiana e il sistema linguistico della lingua inglese, formulando congetture, ipotesi che l'insegnante stesso deve sollecitare nonché chiarire.

Le tabelle degli obiettivi in questo secondo biennio presentano una classificazione in ambiti con le relative abilità da trasformare in competenze.

Prime le *funzioni*, tra cui: chiedere l'ora, permessi, informazioni in genere.

In ambito *lessicale* viene richiesta la padronanza delle nozioni relative ai numeri, al sistema monetario inglese, ai giorni, mesi, luoghi.

Segue la sezione dedicata alle *riflessioni sulla lingua* e in ultimo il riferimento alla *Civiltà*, indicando la conoscenza delle tradizioni e delle caratteristiche culturali del paese straniero.

La gamma delle attività è considerevolmente ampliata rispetto agli obiettivi previsti per il periodo scolastico precedente e come si legge nelle *Raccomandazioni* consente una scansione completa *che rispecchia le indicazioni del Consiglio d'Europa*.

A questo livello la produzione orale e scritta partirà *dall'imitazione*

di modelli dati, per un reimpiego più consapevole di quelle espressioni linguistiche *apprese come automatismi nei tre anni precedenti*.

Compare qui un'improvvisa e isolata menzione alle indicazioni del Consiglio d'Europa, per continuare nel punto successivo in cui si afferma che al termine della Scuola primaria si preconizza il raggiungimento di una competenza comunicativa corrispondente, a grandi linee *al livello introduttivo/ elementare A1, definito dal Consiglio d'Europa*.

L'esigenza di motivare il processo d'apprendimento della lingua inglese sollecita l'impiego di strumenti didattici, quali: videocassette, laboratorio linguistico, elaboratore informatico.

L'utilizzo del PC sostiene ulteriormente il ruolo dell'inglese come *“lingua di comunicazione transnazionale”* e *“alfabeto delle nuove tecnologie”*.

Un interesse particolare è poi rivolto al Laboratorio di Lingue.

Sul Laboratorio di Lingue, le Raccomandazioni riportano, in due passi differenti, importanti precisazioni, che riguardano aspetti pratici e didattico - metodologici.

Nel primo si sottolinea la cura particolare da riservare al medesimo, puntualizzando che in esso si possono prevedere attività di gruppo classe per l'apprendimento dell'italiano, *ma diventa indispensabile utilizzarlo per l'apprendimento della lingua inglese.*

Più avanti, si afferma che l'espressione Laboratorio di Lingue rimanda in prima analisi ad un luogo attrezzato con apparecchiature multimediali per lo sviluppo delle abilità di comprensione della lingua e l'acquisizione della sua struttura fonologica ma qui vuole riferirsi *ad una particolare modalità di insegnamento/ apprendimento linguistico*, senza per questo disconoscere l'utilità ineludibile delle attrezzature tecnologiche nello studio dell'inglese.

Collocato in questa prospettiva il *Laboratorio* dovrà favorire durante il primo anno *un approccio globale alla lingua*, si articolerà dunque in:

- scelta e preparazione di materiali utili ai fini linguistici, quali disegni, vignette, cartelloni;
- alternanza di attività tra ascolto di canzoni, filastrocche, drammatizzazione e mimo, brevi esecuzioni musicali corali.

Nel primo e in particolar modo nel secondo biennio, il *Laboratorio*

si articolerà in *moduli gerarchizzati per difficoltà e complessità*, prevedendo ad esempio moduli di compensazione per gli alunni che non hanno ancora raggiunto la padronanza richiesta; moduli di potenziamento invece per chi possiede *capacità d'eccellenza*.

Si impone la necessità di attivare dei precisi *gruppi di livello e di compito* cioè costituiti da alunni suddivisi per livelli di competenza e per interessi, riferendosi *alla gestione della scuola a classi aperte*, realizzatasi con il Progetto Lingue 2000, la cui efficacia oltre che dall'esperienza è stata testimoniata dalle rilevazioni statistiche.

Entrambe (l'esperienza e le rilevazioni statistiche) come si espone nelle *Raccomandazioni* hanno dimostrato che utilizzando *in modo accorto gruppi di livello e di compito*, riservando così tempi diversi e attenti ai bisogni di ciascuno si evita *lo spreco di energie e la noia di chi è costretto a ripetere esercizi e a confrontarsi con conoscenze ed abilità già possedute*, e allo stesso tempo *si aiutano coloro che altrimenti rimarrebbero perennemente relegati ad una situazione di svantaggio*.

Nei documenti della riforma si fa spesso riferimento al *Portfolio delle competenze individuali*, che nella scuola primaria va ad innestarsi su quello portato dai bambini dalla scuola dell'infanzia e che deve poi accompagnarli nel passaggio alla scuola secondaria di primo grado.

4.5. Italiano, inglese e seconda lingua comunitaria nella Scuola Secondaria di primo grado

Il primo ciclo dell'istruzione così come delineato dalla riforma Moratti, si completa con la scuola secondaria di primo grado, (accorpata alla primaria) che si sostanzia di un primo biennio e una terza classe che chiude per l'appunto il primo ciclo.

Questo segmento conclusivo allarga l'offerta dell'educazione linguistica con l'inserimento di una seconda lingua comunitaria.

La formula d'apertura agli obiettivi specifici d'apprendimento per le singole discipline non muta, viene infatti riaffermato che la scuola debba proporre allo studente attività educative e didattiche unitarie al fine di consentire la traduzione delle conoscenze e abilità disciplinari

in precise competenze personali.

Le indicazioni per l'italiano riferite al biennio (1-2 classe), confermano la scansione per le quattro abilità, così come proposte per le ultime due classi della scuola primaria.

Si propongono quali abilità funzionali all'ascolto in questa fase della scolarità: strategie d'ascolto finalizzato e attivo di testi complessi e la capacità di identificare vari tipi di testo e il loro scopo, la comprensione di testi d'uso quotidiano e il prendere appunti durante l'ascolto per riutilizzarli.

In riferimento al parlare si dovranno promuovere: strategie di memoria, il riconoscimento delle caratteristiche dei testi parlati comuni (telegiornali, talk-show, pubblicità), la capacità di inserirsi in una vasta gamma di situazioni comunicative orali, coerentemente al tema, ai tempi e alle modalità richieste dalla situazione in atto.

Per la lettura si richiedono: la facoltà di comprendere ed interpretare in forma guidata o autonoma testi letterari e non, l'attivazione di strategie per la lettura ad alta voce e per la lettura silenziosa e tecniche

che ne incrementino l'efficacia quali la sottolineatura o le note, esperienze di lettura finalizzate all'arricchimento personale ed infine la lettura di *testi presenti su software, cd-rom e la navigazione su Internet*.

La quarta abilità la scrittura vede annoverare tra le diverse proposte:

la messa in atto di procedure di riscrittura e manipolazione di testi narrativi, descrittivi, regolativi, poetici; la produzione di testi scritti in funzione degli scopi e dei destinatari o sulla base di progetti tematici (relazioni di ricerca, monografie frutto di lavori di gruppo).

Un'ultima sezione è dedicata alla riflessione sulla lingua che riassume *grammatica, sintassi, analisi logica*.

Le indicazioni per la terza classe che conclude il primo ciclo di istruzione, propongono nuove acquisizioni, per ascoltare l'utilizzo di film in quanto forma di comunicazione che utilizza vari linguaggi e codici, la capacità di individuare opinioni e punti di vista del mittente, l'attivazione di opportune strategie di attenzione e comprensione.

Per parlare si propongono accanto ad abilità già richieste: tecniche e strategie per argomentare, la descrizione del proprio progetto di vita, la memorizzazione di testi e poesie.

Alla voce *per leggere* si rintracciano le capacità di riconoscere gli elementi caratterizzanti *il testo letterario, narrativo, poetico* nonché le principali caratteristiche testuali di quotidiani, riviste, periodici.

La scrittura si arricchisce di nuove forme quali: *la scrittura imitativa, la riscrittura, la manipolazione dei testi narrativi letterari, l'ipertesto, l'organizzazione di testi mono/pluri tematici articolati anche in forma multimediale.*

Per *riflettere sulla lingua (grammatica, sintassi, analisi logica)*, si elencano una serie di approfondimenti sulle classi di parole, sul lessico, sulla metrica ed infine sulle maggiori *tappe - evolutive della lingua italiana, valorizzando l'origine latina.*

L'inglese il cui insegnamento è previsto già nei cinque anni precedenti della scuola primaria, come per l'italiano, vede articolati i suoi obiettivi in quattro sezioni.

La prima dedicata alle funzioni, insiste sull'approfondimento di quelle conosciute e l'introduzione delle funzioni necessarie a:

- chiedere e dare informazioni, interagire in scambi dialogici riferiti alla vita quotidiana;
- scrivere appunti, messaggi e brevi lettere;

- dire ciò che si sta facendo e chiederlo;
- parlare di azioni passate, programmate o di intenzioni;
- imporre obbligo, divieto ed esprimere azioni come offrire, invitare, rifiutare.

La seconda sezione reclama un ampliamento dei campi semantici relativi alla vita quotidiana.

La terza relativa alla *Riflessione sulla lingua* si riferisce ai tempi e modi verbali, aggettivi, avverbi e pronomi.

L'ultima sezione esorta a completare ed intensificare la conoscenza di aspetti della cultura anglosassone.

Queste sono le abilità che alla fine del biennio della scuola secondaria di primo grado dovrebbero rientrare tra le competenze possedute dagli alunni.

Al termine della terza classe e quindi del primo ciclo dell'istruzione, gli obiettivi mantenendo la medesima scansione propongono l'acquisizione di ulteriori funzioni ad esempio per *esprimere stati d'animo, opinioni, fare scelte; formulare ipotesi; fare confronti, proposte.*

Per quel che riguarda il lessico si prescrive un ampliamento *degli ambiti lessicali relativi alla sfera personale, istituzionale e pubblica.*

La parte destinata alle *Riflessioni sulla lingua* specifica le competenze da acquisire e quella relativa alla *Civiltà* richiede la conoscenza degli aspetti culturali maggiori in merito a *istituzioni, organizzazione sociale, luoghi di interesse artistico, paesaggistico e storico - culturale*.

L'educazione linguistica nella fascia di scolarità presa in esame si arricchisce di un'ulteriore voce: la seconda lingua comunitaria.

Tra le abilità elencate, da trasformarsi in competenze, per il biennio si designano:

- la conoscenza degli *aspetti fonologici della lingua*;
- la capacità di realizzare semplici scambi dialogici che prevedano il dare informazioni, presentarsi, descrivere luoghi, oggetti, persone;
- l'acquisizione delle aree lessicali concernenti numeri, date, colori e di ambiti semantici relativi alla vita quotidiana;
- la conoscenza di tempi verbali, aggettivi, pronomi;
- la produzione di brevi testi scritti;
- lo studio di aspetti della cultura e civiltà straniera *impliciti nella lingua*.

Al termine della classe terza il processo d'apprendimento della seconda lingua comunitaria dovrebbe garantire ai discenti l'approfondimento

e specificazione delle competenze, prima esposte.

Le Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella scuola secondaria di primo grado mostrano il monte ore annuale obbligatorio

per consentire la trasformazione degli obiettivi specifici di apprendimento in competenze personali degli allievi, come indicato dalla seguente tabella.

Ore annue per studente Insegnamenti	<u>minimo</u>	<u>medio</u>	<u>massimo</u>
Italiano	307	(203)	319
Storia		313	
Geografia		(60) (50)	
Matematica	239	(127)	251
Scienze e Tecnologia		245 (118)	
Inglese	114	(54)	126
2° Lingua comunitaria		120 (66)	
Arte e Immagine	54	60	66
Musica	54	60	66
Scienze motorie e sportive	54	60	66
Religione	33	33	33
		891	

Le eventuali ore opzionali facoltative aggiuntive sono scelte dalle famiglie al momento dell'iscrizione, per tutte o per alcune discipline e attività.²⁸

Si precisa inoltre che spetta ad ogni singola istituzione scolastica la distribuzione e gestione dei tempi delle discipline e attività. Al termine del primo ciclo di istruzione si inserisce il *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente, attinente al periodo che va dai 6 ai 14 anni tenuto conto, come si afferma nella premessa che il primo ciclo dell'istruzione rappresenta un passaggio fondamentale per la costruzione del progetto di vita di ognuno, poiché fornisce ad ogni ragazzo le basi necessarie per affrontare adeguatamente le esperienze del secondo ciclo di istruzione e formazione e, in modo particolare i problemi quotidiani nonché il responsabile inserimento nella vita familiare, sociale e civile. Il *Profilo* deve riferirsi a ciò che un ragazzo di 14 anni dovrebbe *sapere e fare per essere l'uomo e il cittadino che è giusto attendersi da lui al termine del Primo Ciclo di istruzione.*

Pertanto si ritiene raggiunto il traguardo se le conoscenze disciplinari e interdisciplinari (il sapere) e le abilità operative (il fare) apprese a scuola e

²⁸ Sono previste per tali attività 198 ore annue.

integratesi con quelle provenienti dal sistema informale (la vita sociale), comprese le altre istituzioni formative, abbiano insieme contribuito a stabilizzarsi in competenze personali di ognuno.

Il *Profilo* quindi menziona gli *strumenti culturali* che dovrebbero appartenere al soggetto; tra questi non vengono tralasciati i contributi dell'educazione linguistica.

Il ragazzo giunto alla fine di questo primo ciclo di istruzione dovrà conoscere ed utilizzare tecniche differenziate di lettura silenziosa e leggere ad alta voce in modo corretto, adoperare un vocabolario consono agli scambi sociali e culturali, comprendere messaggi orali e visivi.

Nell'orale e nello scritto dovrà essere in grado di realizzare testi brevi, *ragionevolmente ben costruiti (sia a livello linguistico sia di costruzione progressiva dell'informazione) e adatti alle varie situazioni interattive.*

Dovrà inoltre dimostrare di possedere idee chiare e precise *della natura e funzione delle singole parole e della struttura della frase semplice e complessa*, riuscendo con successo ad identificare classi di parole, a percepire come una *frase produca un significato* e riconoscere le principali caratteristiche linguistiche e comunicative dei diversi testi.

A queste competenze si affiancano la conoscenza di elementi della storia della lingua italiana e *dei rapporti tra l'italiano e i dialetti e tra l'italiano e le principali lingue europee.*

Acquisirà grazie all'accostamento con testi semplici ma significativi, appartenenti alla nostra letteratura, *il gusto per l'opera d'arte verbale (poesia, narrativa, ecc.)* e saprà orientarsi tra generi letterari sia antichi che moderni. Vengono citate poi attività più pragmatiche quali: la lettura dei quotidiani, di carte stradali, mappe cittadine, bollette dei servizi pubblici. Il quadro delineato riguarda prettamente il possesso e concreto utilizzo della lingua italiana. Laddove il primo ciclo di istruzione include lo studio della lingua inglese a partire dalla scuola primaria e quello di una seconda lingua comunitaria dal primo anno della scuola secondaria di primo grado, il *Profilo* deve inevitabilmente dar conto delle competenze da maturare nei due ambiti linguistici. In questa prospettiva si afferma che lo studente alla fine del primo ciclo *conosce e pratica funzionalmente la lingua inglese e, da principiante, una seconda lingua comunitaria.*

Il LEND (Lingua e Nuova Didattica) ha elaborato una valutazione sull'educazione linguistica nella scuola secondaria di primo grado,

attraverso un confronto tra la situazione prima e dopo il Decreto

Legislativo n. 59, attuativo della legge 53/2003.²⁹

LA SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO GRADO SECONDO IL DECRETO LEGISTIVO N. 59/2004	
L'EDUCAZIONE LINGUISTICA CHE NON C'E'	
Prima del decreto	Con il decreto
<p>Diverse opzioni:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ orario settimanale di 30 ore* ▪ orario settimanale di 33 ore nelle sezioni con la sperimentazione del bilinguismo ▪ tempo prolungato <p>* Monte ore annuale: 990</p>	<p>Orario obbligatorio settimanale di 27 ore* che comprendono, tra l'altro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ informatica ▪ seconda lingua dell'Unione Europea per un totale di 11 discipline (senza contare attività sicuramente complesse, quali la convivenza civile) ▪ orario facoltativo fino a max. 6 ore sett. ▪ servizi di mensa e dopo mensa per un max. di 231 ore annuali (7 settimanali) <p>* Monte ore annuale: 891</p>
<p>La prima lingua straniera viene insegnata per complessive ore annuali, con una scansione settimanale di 3 ore. Lo stesso monte ore e la stessa scansione sono attribuiti alla seconda lingua straniera nel caso delle sezioni che sperimentano il "bilinguismo".</p>	<p>Il monte ore annuale complessivo, previsto per l'inglese e la seconda lingua comunitaria è di 120 ore. L'ipotesi di base potrebbe prevedere dunque 54 ore (media di 1,6 settimanali) per l'inglese e 66 ore (media di 2 ore settimanali) per la seconda lingua comunitaria.</p>
<p>All'educazione linguistica viene esplicitamente attribuito un ruolo centrale: nei programmi del 1979 si parla di intesa tra insegnanti di italiano e di lingua straniera.</p>	<p>Si parla semplicemente di " italiano, inglese, seconda lingua comunitaria". Del tutto assente, malgrado i ripetuti richiami alla visione "ologrammatica", un'ottica di educazione linguistica integrata.</p>

²⁹ Rivista *Insegnare*, 4/2004, p.20.

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

La storia dell'educazione linguistica vede collocare il suo capitolo iniziale in uno spazio temporale ben definito, individuabile negli anni '70, il termine troverà il suo utilizzo istituzionale nella legge di riforma per la scuola media 348/1977.

Senza dubbio proprio gli anni settanta hanno rappresentato un periodo linguisticamente fecondo, animato da confronti polemici ed appassionati capaci di coinvolgere indistintamente ricercatori ed insegnanti, linguisti e pedagogisti, uomini politici e di cultura.

Il problema educativo viene affrontato in quegli anni con fervore d'iniziativa e sorretto dall'esigenza di una svolta radicale dell'agire pedagogico.

In questa confluenza d'intenti la didattica della lingua si carica di una fondamentale valenza politica, in quanto "politico" è il linguaggio e "democratico" l'impegno di una scuola che voglia promuoverne l'acquisizione concreta e consapevole.

La percezione teorica della politicità del linguaggio la si ritrova già

in Aristotele, Cicerone, Dante Alighieri per poi passare ed arricchirsi attraverso i secoli.

Quello che avviene negli anni di nascita dell'educazione linguistica è un rinnovamento profondo e radicale, fondato su basi teoriche di respiro programmatico per cui:

- è ormai maturata la convinzione che l'apprendimento linguistico possieda uno spettro formativo molto ampio in virtù delle indubitabili correlazioni esistenti tra lingua e sviluppo cognitivo, lingua e socializzazione, lingua e formazione della persona e del cittadino;
- il linguaggio verbale è centrale nei processi di trasmissione della cultura e delle conoscenze, si avvalorà il carattere eminentemente trasversale della lingua;
- la lingua viene riconosciuta con pieno diritto uno strumento polifunzionale, al di là del valore estetico e letterario, il suo valore è fondamentalmente comunicativo, cognitivo, pragmatico, persuasivo;
- l'educazione linguistica, da questa prospettiva non può che essere una priorità formativa per una scuola dunque democratica che intenda abbattere le disuguaglianze e di rimando affermare lo sviluppo sociale e culturale degli allievi, muovendo dal presupposto che il lavoro

linguistico - educativo della scuola giri a vuoto se non stabilisce quale irrinunciabile punto di partenza l'accertamento e la conseguente valorizzazione della realtà idiomatica prescolastica ed extrascolastica degli allievi.

Questi principi testimoniano la straordinaria mobilitazione di insegnanti in tal senso "democratici" e l'attivismo didattico che ebbe vita da queste premesse, permettendo così una rifondazione dell'insegnamento linguistico che da questo momento in avanti accoglierà obiettivi altamente qualificanti.

Primo fra questi lo sviluppo armonico delle abilità d'uso linguistico, conferendo pari dignità ai momenti della fruizione e della produzione, alla lingua scritta e alla lingua orale.

Un'attenzione puntuale alla varietà degli usi linguistici e alla molteplicità dei contesti comunicativi in cui ne avviene l'utilizzo.

L'assunzione di una pratica testuale come campo d'azione concreto (si esercitano diversi tipi di testo) ed ancora lo studio della grammatica integrato nella più ampia riflessione sull'uso linguistico che pur non dimenticando gli aspetti strutturali e sistematici della lingua, miri a potenziare le abilità linguistico - testuali.

Dietro tutto questo che ha portato al passaggio da una concezione linguistica di tipo contenutistico a una di tipo funzionalistico quindi da uno studio della lingua per *conoscerla*, ad uno studio della lingua per *saperla usare* e per *usarla* opportunamente, risiedono dei meriti ben precisi.

Oggi è facile riconoscere i contributi provenienti dal settore della ricerca teorica e in modo particolare dalle discipline macrolinguistiche:

la semiotica, la linguistica testuale, la linguistica pragmatica, la sociolinguistica, la psicolinguistica.

E' stato merito di queste discipline l'avvicinamento del mondo scolastico all'interesse della ricerca scientifica e contemporaneamente del mondo accademico alle aule di scuola.

Sul fronte della ricerca applicata, assolvendo ad una funzione di ponte tra i luoghi dell'elaborazione teorica e quelli della pratica didattica, si è inserita l'intensa attività di gruppi di studio e associazioni di insegnanti, basti citare il CIDI, GISCEL, LEND, che hanno saputo coniugare la parte riflessiva con quella della progettualità didattica.

Dagli anni settanta ad oggi con un'encomiabile continuità durante

più di un ventennio, hanno mantenuto alta l'attenzione intorno ai problemi dell'educazione linguistica "rinnovata", attraverso l'attività di convegni, iniziative di studio e dedicandosi instancabilmente ad una molteplicità di dimensioni problematiche, passate al vaglio e trasformate in oggetto di ricerca e sperimentazione nonché di pubblica discussione.

Questa mole di lavoro "sul terreno", ha fornito contributi preziosi, anche perché dagli anni ottanta si è assistito al lento scemare delle passioni attivistiche appartenute al decennio precedente ed è affiorata l'impellente necessità di un assestamento degli orizzonti teorici e riflessivi affinché seguisse alla *pars destruens*, l'effettiva costruzione di una valida e praticabile base teorico - operativa.

Ma dietro tutto questo c'è ancora il contributo di altre voci che possono definirsi come maestri in quanto "padri fondatori" dell'educazione linguistica (da Lombardo Radice a Don Milani) e i linguisti come "padri scientifici" con in prima linea Tullio De Mauro.

Non potrebbero trovare migliore inserimento a questo punto le parole di Raffaele Simone che scrisse in merito: "*Non ci possono essere dubbi*

sul fatto che l'inizio di quell'avventura che chiamiamo educazione linguistica si debba a un'idea di Tullio De Mauro, i cui segni cominciarono a farsi avvertire verso la fine degli anni Sessanta.”

Se l'educazione linguistica dopo essere stata per anni “movimento” ha assunto un significato peculiare e avuto una valida collocazione nei programmi scolastici da allora emanati, è a questo intenso scenario che ne dobbiamo il merito.

Senza questo capitolo fondamentale la storia dell'educazione linguistica non avrebbe un senso né esisterebbe.

Pertanto non si può estromettere da una trattazione che non voglia essere parziale quella grande stagione di rinnovamento, alla luce della quale assume un preciso significato la valutazione di quanto i programmi scolastici hanno fatto per l'educazione linguistica rinnovata.

Sotto il profilo istituzionale i primi programmi realizzati all'insegna della nuova educazione linguistica, sono stati quelli della scuola media del 1979 che non potevano ignorare quanto era stato fatto e discusso, a rischio di risultare lontani dalla realtà nella quale dovevano trovare applicazione.

I programmi in questione confermano la trasversalità dell'educazione linguistica dichiarando come essa “ *riguarda, sia pure in diversa misura, tutte le discipline e le attività e, in particolare, tende a far acquisire all'alunno, come suo diritto fondamentale, l'uso del linguaggio in tutta la varietà delle sue funzioni e forme.*”

In essi l'insegnamento dell'italiano è rivolto alle abilità di base, *ascoltare, parlare, leggere, scrivere* tenendo conto della loro stretta interdipendenza e fornendo delle precise *indicazioni programmatiche*.

I programmi manifestano una presa di coscienza della realtà linguistica appartenente ai giovani utenti della scuola media riferendosi e non in termini negativi al dialetto, considerando gli spazi certo non esigui al tempo occupati, tanto da non poter escludere il rapporto con la lingua italiana e l'inserimento nell'ambito scolastico.

L'educazione linguistica in quanto termine estensivo comprende anche l'insegnamento della lingua straniera che secondo gli stessi programmi *ha il compito di contribuire, in armonia con le altre discipline, e in modo particolare con la lingua italiana, alla conquista delle capacità espressive e comunicative degli alunni.*

In definitiva essi rappresentano il primo documento istituzionale che riconosce e dichiara i principi dell'educazione linguistica rinnovata, il primo passo di un modo nuovo di considerare ed esigere che venga improntata l'educazione linguistica.

In linea ma in una collocazione temporale successiva si inseriscono i programmi della scuola elementare del 1985.

Il progetto culturale ed educativo da essi evidenziato riconduce l'educazione linguistica *nell'ambito dei linguaggi, intesi quali opportunità di simbolizzazione, espressione e comunicazione*, premettendo che *nessuna definizione globale può esaurire la complessità del fenomeno linguistico*.

I programmi dimostrano una capacità di lettura del contesto sociale, economico e politico di riferimento resa evidente nell'affermare che *l'educazione linguistica in un'epoca di intense comunicazioni e nella prospettiva di un crescente processo di integrazione nella comunità europea, non può prescindere da un approccio alla conoscenza di una lingua straniera*.

Si individuano per l'appunto i prodromi dell'insegnamento della lingua straniera in questa fase scolastica anche se bisognerà, per avere un quadro

di riferimento meglio specificato, attendere l'articolo dieci del Nuovo Ordinamento della scuola elementare del 1990 e il *Decreto Ministeriale 28 giugno 1991*.

Gli stessi principi di fondo sono stati accolti dai programmi Brocca per il biennio che ad un livello avanzato della scolarità ribadiscono, a più riprese, la trasversalità dell'educazione linguistica e dagli Orientamenti per la scuola materna del 1991, dato che è proprio a questo livello che l'insegnamento linguistico viene intrapreso.

Dunque il progetto di un'educazione linguistica rinnovata innerva complessivamente questi programmi.

E' importante valutare quanto hanno inciso più di vent'anni di educazione linguistica rinnovata sugli esiti linguistici e lo è ancor di più considerare i nuovi interrogativi e le nuove sfide per l'educazione linguistica.

Vanno senz'altro riletti i suoi compiti di fronte ad una realtà profondamente mutata e contraddistinta da: interculturalismo e interlinguismo, ipertestualità e ipermedialità, globalizzazione; forze che negli ultimi

decenni hanno modificato il volto della scuola, le forme della comunicazione, la lingua stessa.

Ne consegue una realtà linguistica assai diversa rispetto a quella di soli venti o trent'anni fa, la sempre più frequente commistione di lingue e di linguaggi è un fenomeno complesso e veicola nuovi paradigmi cognitivi, di conseguenza emergono interrogativi alquanto circoscritti: quali sono i bisogni educativi delle nuove generazioni?

Quali le competenze linguistiche da attivare nonché sviluppare?

Quale lingua o quali lingue insegnare?

Il problema del bi-/pluri-linguismo si è modificato in modo sostanziale.

Il dialetto per esempio, che ancora qualche tempo fa rappresentava l'unico sfondo con il quale l'italiano scolastico doveva confrontarsi, adesso comincia ad essere affiancato dalle diverse lingue dell'immigrazione, riflesso dell'attuale realtà multi-etnica e multiculturale, e si impone il problema di rendere questo variegato contesto un'occasione per la crescita linguistica e non solo.

E' innegabile che questo abbia anche contribuito a mutare significativamente la materia "italiano" e il suo statuto nel rapporto con un sistema educativo in evoluzione e nel confronto con le lingue seconde e lo sviluppo che hanno conosciuto.

Di qui l'esigenza di definire i rispettivi ruoli formativi e i rapporti tra queste discipline.

Si ripropone l'annosa questione del contatto tra i luoghi della ricerca scientifica e i luoghi dell'azione didattica affinché venga raggiunto un soddisfacente grado di sinergia operativa.

Sono questi i nuovi interrogativi ai quali l'educazione linguistica è chiamata a dare risposta.

Uno scenario al quale si sommano altre richieste; basti pensare ai numerosi *Programmi d'azione* promossi nell'ambito dell'Unione Europea (Lingua, Comenius, Leonardo da Vinci,) che hanno permesso di approfondire tematiche e nel contempo fornire esempi di buone pratiche;

inoltre il *Libro Bianco Insegnare e Apprendere*, pubblicato dalla Commissione Europea dal 1995 individua nella scarsa conoscenza delle lingue straniere uno degli ostacoli alla mobilità di studenti e lavoratori

e di conseguenza situa tra gli obiettivi generali la conoscenza di tre lingue comunitarie.

Il Consiglio d'Europa ha raccolto i risultati di ricerche e studi condotti negli ultimi anni in due pubblicazioni di rilievo: il *Portfolio Europeo delle Lingue* e il *Quadro Europeo di Riferimento per le Lingue*.

In entrambi i documenti vengono forniti suggerimenti per definire descrittori e livelli di competenze linguistiche, con modalità atte a certificarle.

Va precisato che il mondo scolastico nel lungo periodo seguente l'emanazione dei programmi presi in esame, non è rimasto immutato e immobile dinanzi a cambiamenti che certamente non potevano non coinvolgerlo in prima persona.

Si è pertanto arricchito di contributi importanti in ambito linguistico, teniamo presente come esperienze in lingua straniera siano entrate a far parte integrante delle attività promosse nella scuola materna, difatti con il D.M. del 31.1.1998 è stata autorizzata la sperimentazione a livello nazionale in 111 scuole proponendo un metodo basato

sul concetto di evento narrativo (il format), che si ripete 15 volte in tre modalità: rappresentazione teatrale, mini - musical e fiaba.

L'insegnamento della lingua straniera nella scuola elementare che trova le sue radici nei programmi didattici del 1985, viene specificato nel successivo Ordinamento della scuola elementare, legge 148/1990 e nel D.M. 28 giugno 1991, che nei suoi otto articoli va a disciplinare le modalità di tale insegnamento.

A seguito dell'emanazione del suddetto decreto si è avviata una vasta azione tesa ad introdurre l'insegnamento delle lingue straniere a partire dal secondo ciclo della scuola elementare con un'evidente attenzione alla lingua inglese.

Per la scuola media i programmi del 1979 hanno impostato l'insegnamento delle lingue straniere sul concetto di educazione linguistica, proponendo un curriculum basato su un approccio funzionale allo sviluppo delle quattro abilità e allo studio della realtà sociale e culturale del paese di cui si studia la lingua, accanto allo studio della lingua come strumento di comunicazione.

L'insegnamento della lingua straniera viene impartito per tre ore settimanali e si conclude con l'esame di licenza media.

A partire dall'anno scolastico 1987/88 la Direzione Generale dell'Istruzione Secondaria di 1° grado ha intrapreso una sperimentazione per lo studio di una seconda lingua straniera.

Come per la lingua straniera curricolare, il modello sperimentale ha introdotto tre ore settimanali e l'esame di licenza media finale.

La più recente iniziativa a riguardo è rappresentata dal progetto che ha previsto l'introduzione dell'insegnamento della seconda lingua straniera in forma extracurricolare, aggiuntivo e facoltativo, raggiungendo nell'anno scolastico 1998-99, circa centomila alunni.

A queste si aggiungono altre qualificate iniziative, dal *Progetto Lingue 2000* alla convalidazione dei *Portfolii Europei delle Lingue*, come quelli realizzatisi in Lombardia e in Piemonte.

Tutte iniziative che hanno accompagnato la scuola alla Riforma Moratti che ne ridisegna l'impianto.

La scuola materna viene definita scuola dell'infanzia, la scuola elementare diventa scuola primaria e assieme alla scuola secondaria di primo grado

va a costituire il primo ciclo dell'istruzione.

E l'educazione linguistica trova una giusta collocazione, considerando l'importanza del ruolo che riveste nella società del terzo millennio?

Tre voci ne delimitano l'ambito: italiano, inglese e seconda lingua comunitaria.

L'inglese che trova giustificazione nei documenti della riforma come *“lingua di comunicazione transnazionale”* e come *“alfabeto delle nuove tecnologie”*, viene inserito già nella scuola dell'infanzia per proseguire nelle fasi scolari successive.

La seconda lingua comunitaria esordisce dal primo anno della scuola secondaria di primo grado.

La scelta prioritaria della lingua inglese rivela la sua portata comunicativa e risponde alle esigenze di orientamento e utilizzo delle tecnologie informatiche e multimediali presenti ormai in tutti i settori del lavoro e nella vita quotidiana.

Senza altro la conoscenza di più lingue comunitarie costituisce la via d'accesso privilegiata alla costruzione della cittadinanza europea, che

con l'entrata in vigore del trattato sull'Unione Europea del 1992 si aggiunge a quella dello Stato di residenza, per tutti coloro che sono cittadini di uno Stato dell'Unione.

Restano da fare delle considerazioni finali per l'educazione linguistica e il ruolo che è chiamata ad assolvere nella società attuale.

L'educazione linguistica deve poter dare a tutti i mezzi per realizzare il diritto alla parola, quale parte integrante dei diritti di cittadinanza perseguendo l'obiettivo di migliorare e potenziare le capacità socio - semiotiche e linguistico - culturali di bambini e bambine, ragazzi e ragazze, nativi e immigrati, nel complesso di tutti i suoi destinatari.

L'educazione linguistica non appartiene solo a determinati gradi di scolarità ma deve realizzarsi lungo ogni momento, dalla scuola dell'infanzia ai cicli successivi.

Dinanzi alla centralità della facoltà di linguaggio che appartiene alla specie umana, lo sviluppo delle competenze linguistiche non può non essere

al centro della crescita intellettuale, affettiva e sociale di ogni individuo, pertanto qualsiasi progetto educativo deve mostrare dichiaratamente il carattere trasversale della lingua, ponendo l'educazione linguistica al centro di una rete di relazioni con tutte le altre aree di apprendimento.

Le competenze linguistiche possono trarre indubitabili vantaggi dall'impiego delle nuove tecnologie, ad esempio la videoscrittura, la capacità di costruire ed usare ipertesti e consultare fonti telematiche, senza per questo sopraffare la consapevolezza che in ogni fase dell'evoluzione semiotica dell'uomo, i nuovi mezzi di comunicazione affiancano ma non sostituiscono quelli tradizionali, quali l'uso orale del linguaggio verbale e la sua codificazione scritta.

L'educazione linguistica deve affidarsi alla storia linguistica passata e recente facendo tesoro di un repertorio linguistico contraddistinto dal plurilinguismo, come per l'appunto quello italiano nell'ambito del quale coabitano idiomi diversi e varietà della lingua che si trasferiscono inevitabilmente nelle aule scolastiche.

Questa è una parte della realtà italiana, laddove l'altra è costituita dalle diverse lingue dell'immigrazione.

L'educazione linguistica non può prescindere dalla realtà linguistica di partenza qualunque essa sia nativa o straniera e deve saper valutare il plurilinguismo presente nelle classi come una ricchezza e una possibilità di arricchimento della facoltà di linguaggio.

La scelta di una prospettiva unitaria sulle lingue diventa fondamentale per lo sviluppo di una competenza linguistica e comunicativa globale dell'alunno, per questo al plurilinguismo interno va affiancato quello esterno, come apertura verso più lingue europee.

Il plurilinguismo esteso è indubbiamente una risorsa educativa molto potente oltre che per la costruzione di una cittadinanza europea, anche perché promuove nello studente le capacità comunicative e di interazione sociale; potenzia la mobilità cognitiva e la naturale capacità di apprendere più lingue; sperimenta contenuti, visioni del mondo, modi di pensare altri rispetto a quelli della comunità linguistica di appartenenza.

Certo è che l'educazione linguistica del terzo millennio deve fronteggiare delle sfide molto importanti che le consentiranno di scrivere un ulteriore rilevante capitolo della sua storia.

APPENDICE DOCUMENTARIA: CD ROM

- Programmi Scuola Media 1979 (Italiano - Lingua Straniera).
- Programmi Scuola Elementare 1985 (Lingua Italiana - Lingua Straniera).
- Programmi Brocca per il Biennio (Italiano – Lingua Straniera).
- Orientamenti della Scuola Materna (I discorsi e le parole).
- Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia.
- Obiettivi specifici di apprendimento per la classe prima, primo biennio e secondo biennio della Scuola Primaria (Italiano – Inglese).
- Obiettivi specifici di apprendimento per il primo biennio e la classe terza della Scuola Secondaria di primo grado (Italiano – Inglese – Seconda Lingua comunitaria).

BIBLIOGRAFIA

ALBERTI A., *Commento ai programmi della scuola elementare*, La Nuova Italia, Firenze, 1986.

ASQUINI G.- LUCISANO P. (a cura di), *L'italiano nella scuola elementare: aspetti linguistici. Professionalità docente*, La Nuova Italia, Firenze, 1991.

BACCHINI S., *Italiano popolare e italiano della scuola*, in "Scuola e città", n. 3/2003, pp. 34-44.

BAGNI A., "Indicazioni nazionali": *ma che scuola è?*, in "Insegnare", n. 3-4/2003, pp. 27-29.

BERRETTA M., *Linguistica ed educazione linguistica. Guida all'insegnamento dell'italiano*, Einaudi, Torino, 1977.

BERTAGNA G., *Il piano di studi personalizzato*, in "La vita scolastica", n. 2/2002, pp. 14-15.

BINI G., *La lingua strumento di pensiero*, in "Insegnare", n. 7-8/2003, pp. 21-22.

BONGIORNO F. - RUGGERI F. - SIRNA C., *Quale lingua a scuola*,
Edas, Messina, 1994.

BRESCI M.C., *Piani di studio personalizzati e Portfolio*, in “Insegnare”,
n. 1/2005, p. 23.

BROCCA B. - FRABBONI F., *Dialogo sulla riforma della scuola*,
Laterza, Bari, 2004.

CALO' R. - FERRERI S. (a cura di), *Il testo fa scuola. Libri di testo,
linguaggi ed educazione linguistica*, La Nuova Italia,
Firenze, 1997.

CAMPIONE V. - FERRATINI P. - RIBOLZI L., *Tutta un'altra scuola*,
Il Mulino, Bologna, 2005.

CAMPONOVO F. - MORETTI A. (a cura di), *Didattica ed educazione
linguistica*, La Nuova Italia, Firenze, 2001.

CERINI G., *La parola passa alle scuole*, in “Insegnare”, n. 2-3/2004,
pp. 4-6.

CERINI G., *Idee di scuola a confronto: Brocca & Frabboni*,
in “Insegnare”, n. 4/2004, pp. 19-20.

- CERVELLATI M., *Portfolio sì, a patto che...*, in “Insegnare” ,
n. 2-3/2005, pp. 40-42.
- CIDI- LEND, *L'educazione linguistica dalla scuola di base al biennio
della superiore*, Bruno Mondadori, Milano, 1984, Voll. 1-2.
- COLOMBO A. - ROMANI W. (a cura di), “*E' la lingua che ci fa uguali*”.
Lo svantaggio linguistico: problemi e definizioni,
La Nuova Italia, Firenze, 1996.
- CRISTOFANELLI P., *La pedagogia sociale di Don Milani*, EDB,
Bologna, 1975.
- DI PIETRA V.- ANGELELLI R. (a cura di), *La scuola elementare e la
legge 53/2003*, in “Insegnare”, n. 7-8/2003, pp. 13-17.
- DE MAURO T., *Le parole e i fatti. Cronache linguistiche degli anni
settanta*, Editori Riuniti, Roma, 1977.
- DE MAURO T., *Scuola e linguaggio*, Editori Riuniti, Roma, 1977.
- DE MAURO T., *Idee e ricerche linguistiche nella cultura italiana*,
Il Mulino, Bologna, 1980.

DE MAURO T., *Sette lezioni sul linguaggio e altri interventi per l'educazione linguistica*, Angeli, Milano, 1983.

DE MAURO T., *Minima Scholaria*, Laterza, Bari, 2001.

DE MAURO T., *Storia linguistica dell'Italia unita*, Laterza, Bari, 2002.

DE MAURO T., *Dalla parte della scuola*, in "Insegnare", n. 1/2005, pp. 12-16.

DE MAURO T. - LODI M., *Dialetto e altre lingue*, Manzuoli, Firenze, 1978.

DE MAURO T. - LODI M., *Lingue e dialetti*, Editori Riuniti, Roma, 1979.

DE MAURO T. - LOMBARDO RADICE L., (a cura di), *I nuovi programmi della media inferiore*, Editori Riuniti, Roma, 1979.

FEDERICI E., *Il terzo anno della scuola secondaria di primo grado: orientarsi per orientare*, in "Insegnare", n. 4/2004, pp. 18-20.

FORUM DELLE ASSOCIAZIONI DISCIPLINARI DELLA SCUOLA, *"Indicazioni Nazionali" e "profili educativi" pareri e commenti delle associazioni disciplinari sui documenti ministeriali per il primo ciclo dell'istruzione*, Editcomp, Bologna, 2003.

- GOTTI M., *Insegnare le lingue straniere nella scuola elementare*, Zanichelli, Bologna, 1986.
- GOZZER G., *I nuovi programmi della scuola media*, Giunti - Marzocco, Firenze, 1979.
- IOSA R., *Fare la scuola dei nuovi cicli*, Gruppo Mursia, Milano, 2000.
- LANCISI M., *Dopo la Lettera. Don Milani e la contestazione studentesca*, Nuova Casa editrice, L. Cappelli, Bologna, 1980.
- LAVINIO C. (a cura di), *La linguistica italiana alle soglie del 2000*, Bulzoni, Roma, 2002.
- LAZZARINI M., *Ragionando di Portfolio nella scuola dell'infanzia*, in "Insegnare", n. 10/2004, pp. 49-50.
- LELARIO A., *Abitare la lingua*, in "Insegnare", n. 7-8/2003, pp. 23-24.
- LO DUCA M. G., *Linguistica italiana ed educazione linguistica*, Carocci, Roma, 2003.
- MASSARIELLO MERZAGORA G., *La scuola scopre il dialetto*, in "Italiano e Oltre", I/5, 1986, pp. 213-216.

MIONI A. M. – CORTELAZZO M. A. (a cura di), *La linguistica italiana degli anni 1976- 1986*, Bulzoni, Roma, 1992.

MINARDI S., *La questione delle lingue nell'Anno europeo della Cittadinanza democratica attraverso l'educazione*, in "Insegnare", n. 2-3/2005, pp. 32-35.

MONTE MAGNO C. C., *Esaminiamo i programmi per le elementari*, in "Italiano e Oltre", VI, n. 3, 1991.

MORRONE A., *La cultura degli italiani*, in "Insegnare", n. 10/2004, pp. 10-12.

PIEMONTESE E. (a cura di), *I bisogni linguistici delle nuove generazioni*, La Nuova Italia, Firenze, 2001.

PIEMONTESE E. (a cura di), *Lingue, culture e nuove tecnologie*, La Nuova Italia, Firenze, 2001.

PONZIO A. - MININNI G., *Scuola e plurilinguismo*, Dedalo Libri, Bari, 1980.

POZZO G. - QUARTAPELLE F. (a cura di), *Insegnare la lingua straniera: dalla teoria alla pratica didattica nel nuovo biennio*, La Nuova Italia, Firenze, 1992.

RAINOLDI M. - SODINI S. (a cura di), *La lingua straniera nella scuola elementare*, La Nuova Italia, Firenze, 1996.

SANGIULIANO R. (a cura di), *Compendio di Diritto Scolastico*, Gruppo Editoriale Esselibri - Simone, Napoli, 2003.

SCUOLA DI BARBIANA, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, 1996.

SIRNA C., *Esperienze e problemi di educazione linguistica*, Edas, Messina, 1990.

SOBRERO A. (a cura di), *I “nuovi” programmi quattro anni dopo*, Milella, Lecce, 1983.

TITONE R., *Insegnare oggi le lingue seconde*, S.E.I., Torino, 1979.

TOSI A., *La lingua della scuola: svantaggi dei nativi e degli immigrati*, in “Scuola e città”, n. 3/2003, pp. 10-16.

TOSI A., *Immigrazione e lingua: panorama Europeo e contesto italiano*, in “Scuola e città”, n. 3/2003, pp. 66-76.

VECCHIO N., *Dal dominio sulla parola all’arte di scrivere*, in “Segno”, 1997, pp. 36-48.

VERTECCHI B. (a cura di), *Scuola elementare e nuovi programmi*,

La Nuova Italia, Firenze, 1982.

VERTECCHI B., *Per il progresso dell'educazione*, in "Insegnare",

n. 4/2004, pp. 10-11.

VIGNUZZI U. – RUGGIERO G. – SIMONE R. (a cura di),

Teoria e storia degli studi linguistici, Bulzoni, Roma, 1975.

ZUANELLI SONINO E. (a cura di), *Italiano, dialetto, lingue straniere*

alle elementari, Arsenale Cooperativa, Venezia, 1982.

SITI INTERNET CONSULTATI:

<http://www.annaliistruzione.it/archivio/archivio.htm>

http://www.bdp.it/formazione/dm61/all/raccomandazioni_primaria.pdf

<http://www.centrociari.it/>

<http://www.cidi.it>

<http://www.cidi.it/forli/index.htm>

<http://www.cidimi.it>

<http://www.cobas-scuola.org/riforme/schedaRiordinoCicli.html>

http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm116_92.html

http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm335_97.html

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cmpi23999.html>

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm28691.html>

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm3691.html>

http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/11058_41.htm

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/ddl2722.html>

http://www.edscuola.it/archivio/norme/leggi/1148_90.html

http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/bertagna_2.pdf

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/elementare.html>

<http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/media.html>

http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/programmi_brocca.htm

<http://www.educational.rai.it/corsiformazione/intercultura/scaffale/approf/approf33.htm>

<http://www.hspeak.com/giorgi/lingue/itis2000/lingue2000/lingue.htm>

<http://www.giscel.org>

<http://www.giscel.org/giornStAss.htm>

<http://www.giscel.org/Idee%20per%20un%20curricolo.htm>

<http://www.giscel.org/OltrelaRiforma.htm>

<http://www.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/pl2000.doc>

http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/allegati/griglia_pel.pdf

<http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/lombardia.shtml>

<http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/pelquadro.shtml>

http://www.istruzione.it/argomenti/portfolio/piemonte_bambini.shtml

<http://www.istruzione.it/index.shtml>

<http://www.istruzione.it/mpi/progettoscuola/index.shtml>

http://www.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/grafico2_03.pdf

http://www.istruzione.it/mpi/progettoscuola/allegati/nuovi_ordin03.pdf

http://www.istruzione.it/news/2002/allegati/sperimentazione/guida_lettura_061102.pdf

http://www.istruzione.it/news/2002/allegati/sperimentazione/ipotesi_primaria.pdf

http://www.istruzione.it/news/2002/allegati/sperimentazione/raccomandazioni_infanzia.pdf

<http://www.istruzione.it/normativa/2004/dec190204.shtml>

http://www.istruzione.it/prehome/comunicati/2004/allegati/all_a.doc

http://www.istruzione.it/prehome/comunicati/2004/allegati/all_b.doc

http://www.istruzione.it/prehome/comunicati/2004/allegati/all_c.doc

http://www.istruzione.it/prehome/comunicati/2004/allegati/all_d.doc

http://www.irre.toscana.it/italiano_12/materiali/concettifo.htm

http://www.italianisticaonline.it/scuola/doc_riviste.htm

<http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaeer/db/dbflo1a.html>

<http://kidslink.bo.cnr.it/irrsaeer/db/dbflo1b.html>

http://www.lend.it/documenti/rifor-matti/vol_sc_sec_lo_gr.rtf

<http://members.xcom.virgilio.it/autoriforma/as2002-03>

<http://www.nonunodimeno.it>

<http://www.pianetascuola.it>

<http://www.progettolingue.net/PL2000/cap1.htm>

<http://www.scuolaecitta.it>

<http://www.univirtual.it/corsi/2003/loluca/principale.htm>

APPENDICE DOCUMENTARIA:

PROGRAMMI SCUOLA MEDIA 1979 (ITALIANO – LINGUA STRANIERA)

ITALIANO

I - Obiettivi

Il linguaggio esprime e comunica la realtà interiore e l'esperienza dell'uomo. Pertanto lo sviluppo e la maturazione progressivi dell'alunno si realizzano e manifestano in modo eminente attraverso l'educazione linguistica.

L'acquisizione di una sempre più sicura padronanza del linguaggio in tutte le sue funzioni è un diritto dell'uomo e, di conseguenza, uno degli obiettivi fondamentali della scuola la quale, con la varietà dei suoi interventi, si propone di promuovere nell'alunno la capacità di esprimere una più ricca realtà interiore ossia il suo pensiero, i suoi sentimenti, come segno di una coscienza di sé, degli altri e del mondo.

Tutti i linguaggi propri dell'uomo - verbali e non verbali - devono integrarsi nel processo educativo, anche se ognuno di essi è più specifico oggetto di insegnamento di singole discipline. Il linguaggio verbale, tuttavia, ha una sua evidente centralità; infatti di esso si valgono tutte le discipline per elaborare e comunicare i propri processi e contenuti.

Specificatamente si tratta di conseguire "il rafforzamento dell'educazione linguistica attraverso un adeguato sviluppo dell'insegnamento della lingua italiana - con riferimento alla sua origine latina e alla sua evoluzione storica - e delle lingue straniere" (cfr. art. 2 L. 348/77). Principalmente attraverso l'uso e lo studio del linguaggio verbale l'alunno raggiunge gradualmente come obiettivo fondamentale la capacità di:

- acquisire ed esprimere l'esperienza del mondo di sé;
- stabilire rapporti interpersonali e sociali;
- accedere ai più diversi ambiti di conoscenza ed esperienze (estetiche, scientifiche, logiche, tecnologiche, eccetera);
- sviluppare, attraverso la riflessione sul linguaggio le modalità generali del pensiero, quali ad esempio, l'articolazione logica, il senso dell'evoluzione nel tempo e della diversità nello spazio, eccetera.
- prendere coscienza del patrimonio culturale col quale giunge alla scuola media e accedere via via ad un mondo culturale più ampio, sia moderno che passato, sia nazionale che internazionale.

Più specificamente è obiettivo degli insegnanti linguistici far conseguire all'alunno - anche mediante un coordinamento di obiettivi e di metodi - il possesso il più ampio e sicuro possibile rispettivamente della lingua italiana e della lingua straniera.

Nella scuola media l'insegnamento della lingua italiana in continuità con gli apprendimenti della scuola elementare, contribuisce alla maturazione e allo sviluppo

della comprensione e della produzione del parlato e dello scritto mediante l'interdipendenza dell'ascoltare, parlare, leggere e scrivere secondo le diverse funzioni e varietà della lingua, dirette sia al dominio dei contenuti sia alla graduale acquisizione della correttezza formale. Il primo obiettivo è volto a sviluppare le capacità di capire e di organizzare la struttura dei discorsi parlati e scritti nelle rispettive caratteristiche, in quanto il parlato e lo scritto comportano tecniche e modalità espressive per quanto complementari.

Il secondo obiettivo si raggiunge mediante la buona percezione del parlato, una pronuncia largamente accettabile, la lettura corrente ed espressiva, lo scritto corretto anche dal punto di vista ortografico.

Ciò consentirà di utilizzare il veicolo essenziale di valori culturali a mezzo espressivo di più ampia fruizione, sia nella comunità nazionale sia nell'incontro con le culture straniere.

II - Indicazioni metodologiche

Compito dell'educazione linguistica, mediante l'insegnamento dell'italiano, è educare alla espressione e alla comunicazione verbale, promuovendo e sviluppando le capacità potenziali dell'alunno attraverso attività sia espressivo-creative sia fruitivo-critiche. Perciò nel lavoro didattico si darà spazio in modo vario ad attività che sollecitino l'iniziativa dell'alunno e favoriscono il rafforzarsi, delle sue capacità mentali, il suo progressivo contatto con la realtà nonché la conseguente analisi della esperienza, dei pensieri e sentimenti personali da essa suscitati. Così anche l'esperienza stimolerà nell'alunno il processo di assunzione di nuovi contenuti e il bisogno di esprimerli. Infatti, solo se l'alunno acquisisce sempre nuove cose da dire e se la scuola valorizza l'importanza dell'esperienza, si danno le condizioni del processo di riflessione su di essa e della sua consapevole assunzione. Di qui la motivazione dell'impulso a comunicare e conseguentemente la motivazione ad apprendere come esprimersi in maniera personale: il processo andrà cioè nel senso della valorizzazione della maturazione espressiva. Per contro il ricco possesso degli strumenti linguistici favorisce anche la lettura della propria esperienza.

Gli apprendimenti linguistici vanno riferiti alle abilità di base (ascoltare, parlare, leggere, scrivere), alle varie funzioni e usi del linguaggio (informare, persuadere, raccontare, esprimere sentimenti e stati d'animo, interrogare, impostare ragionamenti ed argomentarli, partecipare a discussioni eccetera) e, tenendo conto delle varietà sociali della lingua legate a fattori geografici, a situazioni particolari ed ambiti territoriali. La particolare condizione linguistica della società italiana, con la presenza di dialetti diversi e di altri idiomi e con gli effetti di vasti fenomeni migratorio, richiede che la scuola non prescinda da tale varietà di tradizioni e di realtà linguistiche.

Queste vanno pertanto considerate, dove esistono, come riferimento per sviluppare, promuovere i processi dell'educazione linguistica anche per la loro funzione pratica ed

espressiva, come aspetti di culture ed occasione di confronto linguistico. Questo vale tanto più per gli idiomi alloglotti.

Parimenti non si trascureranno le varietà tipiche, ad esempio della lingua colloquiale e familiare, della lingua più formale e colta, perché l'alunno ne sappia cogliere le caratteristiche espressive al fine di utilizzare l'una e l'altra varietà linguistica a seconda della situazione.

Il linguaggio delle opere letterarie di prosa e di poesia sarà considerato anche come espressione della tradizione linguistica che ha fornito la base principale della lingua nazionale nell'uso colto come nell'uso popolare. I testi letterari andranno visti pertanto, oltre che come espressione della personalità dell'autore, anche nel loro aspetto estetico e come documento della civiltà, della vita sociale, delle consuetudini e degli usi linguistici.

Si promuoverà tanto la lettura libera e corrente non mortificata da commenti minuti, limitati quindi a sobri richiami intesi alla comprensione generale del passo, quanto la lettura guidata dall'insegnante in ordine alla comprensione dell'insieme e dei particolari, ampliando i contenuti del testo attraverso conversazioni, esercitazioni orali e scritte sul significato generale, sugli aspetti essenziali, su elementi lessicali.

Sarà utile anche la riformulazione orale e scritta di quanto letto. Si curerà che la lettura sia scorrevole, attenta alla funzione della punteggiatura, realizzata con buona pronuncia italiana. La lettura in classe non può considerarsi sufficiente, e l'insegnante, perciò, favorirà in tutti i modi la lettura personale e l'incoraggiamento a leggere indirizzando all'uso della biblioteca di classe, ove esistente, e della scuola, e l'accesso alle biblioteche pubbliche: tutto ciò perché il leggere è l'essenziale strumento educativo di accesso al patrimonio culturale e naturale fattore di autocultura.

L'apprendimento linguistico comporta la riflessione sulla lingua in atto: è il problema della grammatica, non come proposta di astratte e aride cognizioni teoriche e terminologiche, ma come riflessione sui caratteri essenziali dell'organizzazione della lingua sulla realtà dei suoi usi. Tale studio deve coinvolgere l'impegno operativo dell'allievo condotto a riflettere sulle strutture grammaticali come si presentano nei testi di ogni tipo ed a sperimentarle nel proprio parlare e nelle proprie espressioni scritte. Le "regole" della grammatica non sono che uno strumento di analisi della lingua solo approssimativo e sono infatti relative alle varietà linguistiche e alle diverse esigenze espressive: sono inoltre il risultato di una evoluzione storica.

La riflessione sull'uso vivo e attuale della lingua va congiunta ad una coscienza storica che porti a cogliere nella evoluzione della lingua le connessioni con la storia sociale, politica e culturale (letteraria, scientifica, tecnologica, ecc.), si constaterà per tale via come la varietà dei nostri dialetti e le vicende dell'affermazione dell'italiano sono strettamente legate alla storia della comunità italiana; e come le lingue costituiscano un documento primario della civiltà.

In una prospettiva del genere prenderà forma e sviluppo il riferimento all'origine latina dell'italiano, pur non costituendo più il latino materia di specifico insegnamento. Nel contesto della evoluzione dell'italiano, il latino andrà visto, cioè, come il momento genetico della nostra lingua; andrà, anzi, considerato come la sua componente maggiore, presente e riscontrabile nel lessico, nelle strutture, nella tradizione popolare e dotta,

nella lingua scientifica, etc. Si terrà anche conto che il latino è all'origine di altre lingue moderne ed elemento costitutivo nella formazione e nella realtà della cultura europea.

III - Indicazioni programmatiche

a) Educazione all'ascoltare, al parlare, al leggere e allo scrivere

Tenendo presente l'inscindibilità dei vari aspetti dell'educazione linguistica, quello dell'educazione mediante l'ascolto tende allo sviluppo della capacità di distinzione fonologica e di comprensione dei messaggi parlati e dei loro contenuti; ci si avvarrà quindi di messaggi di diverso tipo, inerenti il più possibile alla reale esperienza dell'alunno, da quelli della vita quotidiana a quelli dei mezzi di comunicazione sociale, e in modo particolare a quelli delle letture e delle dizioni espressive.

Anche più importante è l'esercizio del parlare, che, favorito dall'intervento immediato e puntale dell'insegnante, guida l'alunno all'acquisizione e all'uso dell'italiano per comunicare con una lingua differenziata secondo esigenze e modi personali.

Risulterà utile a questo scopo, ad esempio, far raccontare esperienze personali; promuovere il dialogo con i compagni e con l'insegnante; far esporre quanto ascoltato o letto, o visto in trasmissione televisive, in films o provato davanti ad opera d'arte o nell'ascoltare musica; far discutere un argomento o un problema; guidare gradualmente all'uso più preciso del lessico attraverso l'impiego di sinonimi, contrari, associazioni di parole.

Tuttavia, l'esercizio più concreto resta quello della conversazione che fonde insieme i due diversi processi dell'ascoltare e del parlare.

Largamente praticata sarà la lettura sia in classe sia in casa: intesa come momento tra i più efficaci dell'educazione linguistica, come impulso al gusto della lettura personale e come stimolo per nuove conoscenze.

Per motivare a leggere si sceglieranno letture rispondenti agli interessi più tipici degli alunni: dallo sport all'avventura, dal mondo della natura alla narrativa più viva ed attuale; nel contempo non si trascurerà di avviare e sostenere gli alunni nelle letture intese ad ampliare la loro conoscenza della realtà e ad arricchire la loro maturazione con l'incontro di testi di alto valore letterario, al riguardo dei quali non è da trascurare un sia pur misurato apprendimento a memoria di poesie e passi di prosa.

Le letture saranno riferibili al mondo della fantasia (poesia lirica, epica, favole, romanzi, novelle, letteratura di fantascienza etc.), della storia (biografie di personaggi illustri, documenti storici e di tradizioni popolari, passi di epistolario, autobiografie), della scienza e della tecnica (storia di scoperte e di invenzioni, relazioni di viaggiatori, semplici testi scientifici e di tecnica), della vita associata (sport, giornali, testi legislativi e regolamentari, resoconti della realtà economica e sociale), dell'esperienza interiore (testi di carattere religioso e di riflessione morale, diari), della musica e delle arti figurative.

Necessaria la lettura di passi, opportunamente scelti, di opere di fondamentale importanza per la nostra lingua e, in genere, per le nostre tradizioni letterarie; è parimenti necessaria la lettura, in ciascuno dei tre anni, di almeno un'opera di narrativa

moderna italiana ovvero straniera in buona traduzione italiana (completa o adeguatamente ridotta in relazione all'età degli alunni).

Traendo specialmente occasione dall'esperienza dell'alunno, dall'osservazione della realtà, dal contributo delle altre discipline, dalle varie letture, si perverrà all'uso via via più sicuro e personale della lingua scritta, con riferimento alle concrete situazioni che la richiedono, in quanto forma indispensabile per la comunicazione dei messaggi da conservare e trasmettere nel tempo e nello spazio.

Da esercitazioni concrete emergerà la consapevolezza che lo scrivere serve ad esprimere se stessi, commuovere, informare, persuadere, documentare, rendere esplicito il proprio pensiero, mediante appropriate forme linguistiche:

si promuoveranno perciò - individualmente e in gruppo - libere espressioni spontanee, diari, cronache vissute e riflessioni; stesura di corrispondenza; preparazione e compilazione di questionari; descrizione di eventi e di esperienze, resoconti, verbali e relazioni, riassunti, manifesti, regolamenti relativi alla vita della classe, articoli per i giornali scolastici, ecc.

Nella correzione degli elaborati scritti dagli alunni, si mirerà ad educare alla congruenza tra il testo scritto e le sue finalità espressive e comunicative, ed insieme all'acquisizione di un corretto uso grammaticale e dell'ortografia, con particolare attenzione per l'interpretazione.

E' da sottolineare l'esigenza di offrire costanti occasioni agli alunni di esprimersi liberamente nelle forme e nei modi che meglio corrispondono alle loro esigenze e al loro livello di maturazione.

In tali libere attività espressive è consigliabile associare alla scrittura disegni, fotografie, schemi, diagrammi, ecc., congiungendo linguaggi diversi in un unico risultato espressivo.

b) *Riflessione sulla lingua*

La riflessione grammaticale non si realizzerà come studio formale - poco corrispondente ai modi di apprendimento dei preadolescenti e perciò poco produttivo - ma - andrà inserita nel processo di sviluppo linguistico espressivo, come uno dei mezzi atti a promuovere tale sviluppo. Essa muoverà da concrete esperienze linguistiche per avviare gli alunni a valersi coscientemente dei materiali linguistici, descriverne gli usi concreti ed arrivare successivamente alle conseguenti generalizzazioni delle strutture fondamentali dell'italiano sia per quanto attiene agli aspetti più propriamente grammaticali (piano semantico, sintattico, morfologico, fonologico), sia per quanto attiene alle funzioni comunicative della lingua.

Lo studio del lessico è importante per allargare e precisare l'ambito delle proprie conoscenze ed è favorito dalla estensione e molteplicità delle esperienze. Servendosi del più vario materiale disponibile, ricavato anche dall'uso linguistico personale degli alunni, si tenderà a far acquisire coscienza e padronanza di alcune importanti proprietà del lessico stesso: derivazione, composizione, giustapposizione, affinità di forma e di significato, rapporti tra significati pluralità di significati, appartenenza dei vocaboli alle diverse varietà della lingua.

Sarà importante abituare a cogliere valori e significati delle parole sia esaminando contesti significativi, sia utilizzando ampiamente e criticamente il vocabolario ed altri strumenti fondamentali di consultazione e di studio, quali enciclopedie, atlanti, etc

c) *Riferimento all'origine latina della lingua e la sua evoluzione storica*

Dalla varietà attuale delle lingue, all'uso vivo, dal confronto tra documenti di vario genere e di epoche diverse si ricaveranno, anche attraverso ricerche dell'alunno, quei dati che lo abitueranno a collocare la lingua italiana nello spazio e nel tempo e lo aiuteranno a sistemare le sue conoscenze più varie (storiche, geografiche, scientifiche, etc.) e le sue esperienze pratiche.

In particolare si cercherà di cogliere adeguatamente il riflesso che gli eventi salienti della nostra storia hanno avuto fino ad oggi sulla nostra lingua. Si darà rilievo agli scambi con le altre lingue moderne, si metterà in luce l'apporto dei dialetti e la loro utilizzazione pratica ed espressiva (in canti, racconti, proverbi). Dei dialetti e delle lingue delle minoranze etniche si accennerà alla funzione sia nel passato, sia nel presente. Si cercherà – ove possibile – di delineare una prospettiva cronologica complessiva dei fatti via via illustrati e di mettere in risalto i fattori generali della trasformazione delle lingue come le mescolanze dei popoli, la formazione degli stati, lo sviluppo delle tecnologie della comunicazione (introduzione della scrittura, della stampa, dei mezzi di comunicazione sociale). In questa prospettiva si collocano i riferimenti all'origine latina dell'italiano da realizzarsi, tuttavia, in modo non sistematico e non finalizzato all'apprendimento autonomo del latino.

L'origine latina – presente direttamente o indirettamente nel lessico italiano – potrà essere utilmente esplorata, mettendo in evidenza le modificazioni semantiche e fonologiche: facendo così prendere ragione sia di alcuni aspetti fonologici (quali la pronuncia e l'ortografia di alcuni fonemi italiani), sia di alcuni aspetti semantici (quali le derivazioni, i calchi, i prestiti etc. al concorso di parole di tradizione popolare e di parole di introduzione dotta). Analogamente alcune strutture morfo -sintattiche italiane potranno essere messe a confronto con elementari strutture latine, omogenee o divergenti, per osservarne la genesi, le variazioni e la permanenza nella lingua italiana. L'importanza del latino sarà così mostrata anche facendo ampi riferimenti al quadro storico generale (ad es. alla formazione della civiltà romana; all'affermazione del cristianesimo; ad alcuni aspetti della cultura europea). Attraverso le esercitazioni proposte nelle varie parti del programma l'insegnante verificherà il grado di maturità linguistica raggiunto dagli allievi e le capacità di analisi e di sintesi. Tale verifica gli suggerirà interventi, stimoli e rinforzi appropriati: per esempio, o verso il leggere e lo scrivere più liberi o verso il leggere e lo scrivere più organicamente guidati. La verifica gli permetterà di individuare anche il livello linguistico generale sul quale più opportunamente insistere e gli indicherà quando sarà possibile orientare gli alunni verso una maggiore ricchezza e finezza espressiva. L'insegnante procederà alla valutazione

tenendo conto del sostanziale sviluppo delle varie abilità – distinguendone gli aspetti essenziali da quelli superficiali - e della maturazione dell'alunno.

LINGUA STRANIERA

I.- Obiettivi dell'insegnamento della lingua straniera nel quadro dell'educazione linguistica L'insegnamento della lingua straniera nella scuola media ha il compito di contribuire, in armonia con le altre discipline ed in modo particolare con lo studio della lingua italiana, alla formazione di una cultura di base e allo sviluppo delle capacità di comprendere, esprimere e comunicare degli alunni.

Lo studio della lingua straniera contribuirà ad allargare gli orizzonti culturali, sociali e umani dell'allievo per il fatto stesso che ogni lingua rispecchia i diversi modi di vivere delle comunità che la parlano ed esprime in modo diverso i dati della esperienza umana. Esso riveste quindi una grande importanza nell'educazione alla comprensione ed al rispetto degli altri e dei valori che essi posseggono.

Obiettivo principale è la comprensione dell'importanza della lingua straniera come strumento di comunicazione, tenuto conto anche che si vive in un'epoca in cui le relazioni con altri paesi si rivelano indispensabili, in particolar modo nell'ambito della Comunità Europea di cui l'Italia è membro effettivo.

L'impegno degli allievi allo studio della lingua straniera dovrà essere stimolato dall'interesse a confrontare la propria realtà socio-culturale con quella degli altri Paesi della società contemporanea. Per sviluppare tale motivazione e perché il nesso lingua cultura sia reso evidente, è essenziale che si parta dalla vita di oggi e soprattutto dalla lingua di oggi. Lo studio della civiltà straniera non deve essere quindi inteso come apprendimento di mere nozioni storiche o geografiche, ma come una presa di coscienza dei valori socio-culturali, dei costumi delle altre comunità tramite la lingua stessa ed attraverso documenti autentici di attualità e di vita quotidiana.

Lo studio della lingua straniera dovrebbe giungere a risultati precisi e concreti sul piano dell'uso linguistico e adeguati al livello di età degli allievi. Tali risultati sono misurabili in base all'effettivo possesso, da parte degli allievi, di abilità operative, ricettive e produttive, sia per quanto riguarda la lingua orale sia per quanto riguarda la lingua scritta e sono riferibili alla capacità di saper comprendere e produrre contesti significativi di lingua orale e di lingua scritta.

II.- Indicazioni metodologiche

1) *Sviluppo delle abilità linguistiche*

L'insegnante avrà cura di sviluppare sin dal primo anno attraverso l'uso costante della lingua straniera sia da parte sua sia da parte degli allievi, le abilità fondamentali: saper capire ascoltando, saper parlare, saper leggere e saper scrivere. Ognuna di tali abilità

dovrà a sua volta essere specificata in base alle attività linguistiche che si ritengono più appropriate agli allievi di questa fascia scolastica. L'insegnante non dovrà procedere da parole o frasi isolate, ma da contesti globalmente significativi in quanto calati in situazioni di comunicazione nell'uso orale ed in quello scritto. Si darà comunque la massima importanza alle abilità audio-orali, intese sia separatamente (ascolto e comprensione di testi registrati, esposizione orale di fatti, esperienze, idee) sia congiuntamente, così come esse si attuano nella conversazione.

All'espressione scritta si potrà comunque pervenire dopo che siano stati accertati la comprensione e l'uso corretto dei modelli orali, senza peraltro accantonare o procrastinare l'uso dello scritto.

Si utilizzeranno esercizi che consentano di adoperare la lingua in situazioni di comunicazione, ad esempio:

- per dare e comprendere informazioni in una comunicazione orale di tipo quotidiano corrente;
- per descrivere (oralmente o per iscritto) luoghi, oggetti, persone;
- per leggere e comprendere brevi ed accessibili testi di narrativa e di divulgazione tratti anche da materiali pubblicitari, da giornali, da riviste, da istruzioni, varie, ecc.;
- per comprendere e redigere comunicazioni epistolari e per prendere parte ad un conversazione non fondata sullo studio preventivo di testi scritti.

Lo sviluppo delle funzioni comunicative della lingua attraverso tali attività specifiche dovrà costituire il fulcro dell'insegnamento al fine di avviare gli allievi all'uso linguistico corrente.

2) Riflessione sulla lingua

La riflessione sulla lingua, senz'altro indispensabile, sarà condotta partendo dall'uso concreto della lingua in un contesto e non da schemi grammaticali. E' opportuno che tale riflessione comprenda sia gli aspetti morfologico-sintattici sia quelli semantico-comunicativi.

La riflessione sulla lingua offrirà occasione anche per i necessari riferimenti culturali dato che la lingua è elemento rivelatore del contesto socio-culturale.

Le possibili diverse impostazioni dell'analisi linguistica richiedono che gli insegnanti di italiano e di lingua straniera, nel consiglio di classe, raggiungano una intesa sulla terminologia grammaticale da adottare.

3) Articolazione del programma

Sarà opportuno strutturare il programma in unità didattiche sviluppate secondo criteri di funzionalità comunicativa e distribuire la materia nel corso del triennio secondo un criterio "ciclico" che consentirà di procedere a ripetizioni sistematiche e ad ulteriori sviluppi di quanto già introdotto.

L'uso costante di sussidi audiovisivi di ogni tipo motiverà all'apprendimento della lingua straniera e contribuirà a far cogliere nella loro realtà gli elementi linguistici entro un contesto di significati.

Le ripartizioni che seguono, relative all'articolazione del programma nei tre anni, hanno soltanto valore indicativo.

I anno

Sviluppo graduale della capacità di capire e produrre le espressioni più usuali della comunicazione orale corrente a livello di vita quotidiana. L'alunno dovrà essere messo in condizioni di assumere un ruolo attivo attraverso il dialogo che prenderà l'avvio da situazioni in cui più facilmente egli potrebbe avere necessità di far uso della lingua straniera senza passare attraverso la traduzione.

L'acquisizione della pronuncia (nei suoi aspetti percettivi ed articolatori) non va considerata come un momento a se stante, ma inserita nel processo globale di apprendimento linguistico.

L'ascolto di brevi testi stimolerà la comprensione della lingua.

Saranno inoltre indispensabili esercizi di fissazione ed applicazione, in situazioni comunicative, degli aspetti fonologici, morfologici, sintattici e semantici introdotti globalmente nel dialogo.

Il passaggio alla lingua scritta sarà meglio attuato attraverso esercizi di copiatura, di dettatura e di semplici letture graduate impostate sulle espressioni linguistiche già note e riguardanti argomenti di vita quotidiana.

II anno

Continuerà l'attività didattica volta ad accrescere la capacità di usare la lingua come strumento di comunicazione, così come previsto per la prima classe. A quanto già detto si aggiungerà l'ascolto di dialoghi atti a sviluppare la comprensione. Oltre alle attività di dialogazione si procederà ad attività di lettura (intensiva ed estensiva) su vari argomenti soprattutto riguardanti la cultura straniera colta nella sua attualità.

Le letture, opportunamente graduate, offriranno l'occasione per esercitazioni scritte guidate: dettati, questionari, riassunti, trasposizioni del testo in forma di dialogo.

Tali esercizi ed attività potranno essere utilizzati come strumento di controllo per la verifica dell'assimilazione degli elementi linguistici presentati.

III anno

Si approfondirà ulteriormente lo studio della lingua viva e si darà sistemazione alle riflessioni sulla lingua appresa precedentemente, per mettere l'alunno in grado di generalizzare e di avere a disposizione maggiori possibilità di espressione personale.

Continueranno pertanto le attività di conversazione, di ascolto di modelli orali registrati e le letture intensive ed estensive con le conseguenti esercitazioni orali e scritte già indicate per il secondo anno. Si continuerà anche ad esercitare gli allievi nella redazione di lettere o di relazioni varie.

Tenendo conto del livello di preparazione degli allievi si utilizzeranno poesie o brani di autore per destare l'interesse per i testi letterari.

Le attività indicate contribuiranno ad approfondire la conoscenza del paese di cui si studia la lingua nei suoi aspetti culturali, civili, sociali, ecc. Le esercitazioni via via compiute potranno essere utilizzate come prove di controllo. Alla conclusione del ciclo l'alunno dovrebbe essere in grado di utilizzare la conoscenza della lingua almeno per gli essenziali impieghi pratici: capacità di capire, leggere ed esprimersi nella lingua straniera.

PROGRAMMI DELLA SCUOLA ELEMENTARE 1985 (LINGUA ITALIANA – LINGUA STRANIERA)

LINGUA ITALIANA

Lingua e cultura

Nessuna definizione globale può esaurire la complessità del fenomeno linguistico.

Esistono però definizioni parziali che possono essere utilmente assunte:

- la lingua è strumento del pensiero, non solo perché lo traduce in parole (permettendo all'individuo di parlare con se stesso, cioè di ragionare), ma anche perché sollecita e agevola lo sviluppo dei processi mentali che organizzano, in varie forme, i dati dell'esperienza;
- la lingua è mezzo per stabilire un rapporto sociale: più precisamente consente di comunicare con gli altri e di agire nei loro confronti;
- la lingua è il veicolo attraverso cui si esprime in modo più articolato l'esperienza razionale e affettiva dell'individuo;
- la lingua è espressione di pensiero, di sentimenti, di stati d'animo, particolarmente nella forma estetica della poesia;
- la lingua è un oggetto culturale che ha come sue dimensioni quella del tempo storico, dello spazio geografico, dello spessore sociale.

Per l'insieme di questi aspetti, la lingua ha un ruolo centrale nella scuola elementare, sia per il contributo che offre allo sviluppo generale dell'individuo, sia per il carattere pregiudiziale che una buona competenza linguistica ha sulle altre acquisizioni.

Pertanto, i compiti della scuola elementare in questo campo sono i seguenti:

- fornire all'alunno i mezzi linguistici adeguati per operazioni mentali di vario tipo, quali, ad esempio: simbolizzazione, classificazione, partizione, seriazione, quantificazione, generalizzazione, astrazione, istituzione di relazioni (temporali, spaziali, causali, ecc.);
- potenziare nell'alunno la capacità di porsi in relazione linguistica con interlocutori diversi per età, ruolo, status, ecc. e in diverse situazioni comunicative, usando la lingua nella sua varietà di codici, registri e nelle sue numerose funzioni;

- offrire mezzi linguistici progressivamente più articolati e differenziati per portare ad un livello di consapevolezza e di espressione le esperienze personali;
- promuovere le manifestazioni espressive del fanciullo e il suo approccio al mondo dell'espressione letteraria;
- avviare l'alunno a rilevare che la lingua vive con la società umana e ne registra i cambiamenti nel tempo e nello spazio geografico, nonché le variazioni socio-culturali; utilizzare queste dimensioni della lingua per attivare in lui la capacità di pensare storicamente e criticamente.

Il fanciullo ha un'esperienza linguistica iniziale di cui l'insegnante dovrà attentamente rendersi conto e sulla quale dovrà impostare l'azione didattica.

In particolare ogni fanciullo:

- ha una varietà di codici verbali e non verbali (tra cui quelli derivati dai mass-media), nella quale il codice verbale è dominante;
- ha maturato una capacità di comunicare oralmente in una lingua e in un dialetto;
- sa che la lingua scritta esiste e, percependone l'importanza, desidera impadronirsene.

Di fatto queste caratteristiche si manifestano e si compongono in modo diverso da alunno a alunno. La scuola terrà presenti queste diversità, differenziando le metodologie e gli strumenti in rapporto alle esigenze individuali di apprendimento.

Attenzione particolare andrà posta nell'identificazione tempestiva di eventuali disturbi del linguaggio (difetti dell'udito, difficoltà di articolazione dei suoni, balbuzie, ecc.) e di fenomeni di disgrafia e dislessia, per i quali andranno predisposte specifiche strategie didattiche.

Qualora gli insegnanti accertino, mediante opportune osservazioni e prove, la inadeguatezza dei prerequisiti sul piano percettivo, cognitivo e della motricità fine, necessari per l'apprendimento della lettura e della scrittura, disporranno opportuni interventi, giochi sensoriali, esercizi di pregrafismo, attività psicomotorie.

Obiettivi e contenuti

Nel campo della formazione linguistica la scuola elementare persegue un insieme di obiettivi generali all'interno dei quali vengono individuati alcuni traguardi essenziali, prescrittivi per tutti gli alunni.

I. La scuola si propone l'obiettivo di far conseguire la capacità di usare, in modo sempre più significativo, il codice verbale, senza peraltro trascurare altri tipi di codici (grafico, pittorico, plastico, ritmico-musicale, mimico-gestuale, ecc.) che non sono alternativi al codice verbale, ma complementari ad esso. All'interno di questo obiettivo dovrà essere garantito a tutti gli alunni il raggiungimento del traguardo della consapevolezza che:

- esistono diversi codici;
- ciascuno di essi offre opportunità specifiche;
- il codice verbale è particolarmente comodo, in quanto consente con poche unità semplici, di formare un illimitato numero di messaggi;
- il codice verbale favorisce l'accesso agli altri codici e consente la riflessione su questi e su se stesso:

II. La scuola si propone l'obiettivo di far conseguire la capacità di comunicare correttamente in lingua nazionale, a tutti i livelli, dai più colloquiali e informali ai più elaborati e specializzati; va anche rispettato l'eventuale uso del dialetto in funzione dell'identità culturale del proprio ambiente.

All'interno di questo obiettivo dovrà essere garantito a tutti gli alunni il raggiungimento del traguardo di:

- saper utilizzare la lingua nelle forme colloquiali richieste dai problemi della vita quotidiana;
- rendersi conto di punti di vista diversi riscontrabili in situazioni comunicative;
- essere consapevoli delle varietà di forme in cui il discorso si realizza in rapporto a contesti differenti (ad esempio, con i compagni di gioco, con i genitori e i familiari, con l'insegnante, ecc.).

III. La scuola si propone l'obiettivo di assicurare all'alunno una buona competenza di lingua scritta (lettura e scrittura): ci sono infatti attività della mente che esigono questo veicolo e si avvantaggiano del suo uso.

Il fanciullo deve saper leggere, cioè capire il significato di testi scritti a fini diversi; deve saper ricercare e raccogliere informazioni da testi scritti; seguire la descrizione, il resoconto, il racconto e saperne cogliere l'essenziale; apprezzare l'efficacia linguistica ed espressiva dei vari tipi di scrittura.

Il fanciullo deve saper scrivere: comunicare a distanza con interlocutori diversi, registrare e organizzare dati e istruzioni, esprimere impressioni, valutazioni; produrre testi di tipo descrittivo, narrativo, argomentativo.

Tutte queste capacità confluiscono in quella della rielaborazione del testo (parafrasi, trasposizione, riscrittura in contesti diversi, riordinamento di argomenti, operazioni in cui il fanciullo può manifestare quell'originalità e fantasia che, lungi dall'essere alternative o antitetiche alla razionalità, ne rappresentano componenti essenziali).

All'interno di questo obiettivo dovrà essere garantito a tutti i fanciulli il conseguimento del traguardo di:

- saper leggere e capire i testi di uso quotidiano nei loro significati essenziali e nei loro differenti scopi comunicativi, almeno in rapporto alle necessità e situazioni più comuni;
- leggere facili testi di tipo anche letterario, che attivino processi interpretativi;
- produrre semplici testi scritti di carattere pratico-comunicativo per utilità personale (prendere nota, prendere appunti), o per stabilire rapporti con altri;
- scrivere semplici testi che realizzino, nelle forme a ciascuno congeniali, una iniziale elaborazione di carattere personale.

Nel programma non sono state proposte rigide scansioni interne relative a ciascun anno, perché:

- si ritiene che queste debbano rientrare nella programmazione formulata dagli insegnanti in relazione alle esigenze della classe;
- esiste il rischio che certe indicazioni possano essere interpretate restrittivamente e causare non giustificati insuccessi;

- date le caratteristiche particolari della disciplina non è sempre possibile indicare una progressione rigida degli apprendimenti nei diversi anni scolastici.

Tuttavia è possibile dare indicazioni orientative che si riferiscono alle:

- a) capacità da attivarsi nel primo anno del corso elementare;
- b) capacità da sviluppare nell'intero corso elementare.

a) Capacità da attivarsi nel primo anno

Nel primo anno di scuola elementare appare necessario perseguire questi obiettivi:

- capacità da parte del fanciullo di esprimersi oralmente e di comunicare in maniera sempre più compiuta su argomenti che gli siano noti e gli appaiano interessanti;
- capacità di leggere e di scrivere almeno a quel livello strumentale che è indispensabile fase di accesso all'uso pieno e consapevole della lettura e della scrittura.

In particolare, al termine del primo anno o al massimo nel corso del secondo, dovrebbe essere raggiunta la capacità di leggere in maniera scorrevole brevi e facili testi e di formulare il proprio pensiero e comunicarlo per iscritto, rispettando le più importanti convenzioni ortografiche.

b) Capacità da sviluppare nell'intero corso elementare.

Sin dal primo anno vanno stimulate e gradualmente sviluppate nel corso del quinquennio le capacità dell'alunno di:

- cogliere e ripetere con parole sue il contenuto di ciò che ha sentito dire o leggere, o di ciò che lui stesso ha letto;
- sapersi inserire opportunamente nelle situazioni comunicative più frequenti e, con gradualità, rendersi conto dei punti di vista diversi;
- descrivere ordinatamente le fasi di attività a lui familiari;
- eseguire la lettura silenziosa di testi di vario tipo, opportunamente scelti e graduati, e dare prova di averne compreso il contenuto in forme via via più aderenti alle intenzioni comunicative del testo;
- comunicare per iscritto con interlocutori diversi in modo via via più ricco e più articolato per contenuto e forma;
- produrre testi di vario genere;
- acquisire il lessico fondamentale e progressivamente arricchirlo, utilizzando le opportunità offerte da tutte le discipline;
- prestare attenzione alle corrispondenze lessicali tra dialetto e lingua allo scopo di evitare interferenze inconsce tra i due sistemi linguistici;
- individuare le diversità tra le pronunce regionali dell'italiano e la pronuncia dell'italiano cosiddetto standard, che rappresenta anche la base per una corretta esecuzione scritta.

In particolare si raccomanda l'attivazione, a partire dal terzo anno, delle capacità di:

- eseguire la lettura a voce alta di testi noti e non, dando prova, anche attraverso un uso appropriato delle pause e dell'intonazione, di averne compreso il contenuto;

- scrivere in modo ortograficamente corretto e con buon uso della punteggiatura, con lessico appropriato e sintassi adeguata;
- prendere note, appunti, ecc. in forme progressivamente più funzionali e precise;
- produrre testi di tipo descrittivo, narrativo, argomentativo;
- ricercare e raccogliere informazioni da testi scritti (libri, giornali, vocabolari, enciclopedie, ecc.);
- leggere facili testi di tipo anche letterario, che attivino nel fanciullo elementari processi interpretativi e sviluppino il senso estetico;
- riflettere sui significati delle parole e sulle loro relazioni (rapporti di somiglianza e differenza, gradazioni di significato, passaggio dal generale allo specifico e viceversa, ecc.);
- ricavare il significato di una parola sconosciuta ragionando sul semplice contesto in cui è contenuta;
- notare all'interno di contesti alcune elementari concordanze fra parole, organizzando gradualmente questi rilievi in schemi morfologici (flessioni, modificazioni, ecc.);
- individuare, attraverso la riflessione sull'uso della lingua (orale e scritta), le fondamentali strutture sintattiche;
- applicare la naturale curiosità per la parola alla storia delle parole, soprattutto per quanto riguarda il loro mutamento di significato, anche nel caso di vocaboli provenienti da lingue straniere.

Indicazioni didattiche

Queste indicazioni vanno considerate come un contributo per la programmazione, che, comunque, deve essere indirizzata a perseguire gli obiettivi o a raggiungere i traguardi già enunciati.

Lingua orale. La prima attività linguistica dell'alunno nella scuola, decisiva per gli ulteriori sviluppi, è parlare con l'insegnante e con i compagni.

In questa fase sono determinanti l'atteggiamento e il comportamento linguistici dell'insegnante, che deve adottare un linguaggio accessibile, motivante e adeguato al ruolo di chi, comunque, rappresenta per il fanciullo un modello significativo.

E' importante che, fin dall'inizio, si instauri all'interno della classe un clima favorevole alla vita di relazione e, quindi, allo scambio linguistico che progressivamente andrà organizzandosi.

Ciò comporta che l'insegnante sappia sollecitare il dialogo, dargli ordine (anche abituando l'alunno a "chiedere la parola", ad attendere il suo turno se altri l'hanno chiesta prima di lui, a tener conto nel suo intervento di ciò che gli altri hanno detto, ecc.), tutelando gli spazi comunicativi di ciascuno e la significatività degli interventi in rapporto all'argomento.

Qui emerge l'importanza del comportamento di ascolto, da intendere non come atteggiamento di passiva ricezione, quanto come capacità di comprensione e interpretazione dei messaggi.

La comunicazione orale è anche una importante fonte per l'arricchimento del lessico

dell'alunno; pertanto, l'insegnante favorirà l'acquisizione di parole nuove e appropriate in situazioni a cui esse facciano preciso riferimento.

E' opportuno cogliere e promuovere situazioni comunicative che consentano all'alunno la fruizione e la produzione di una varietà di messaggi volta per volta adeguati all'interlocutore e alle circostanze. Si tratta di avviare l'alunno a riconoscere nei discorsi altrui e nei propri delle varianti che, gradualmente, lo porteranno ad individuare l'esistenza di una gamma di usi specifici della lingua.

Devono essere sollecitate tutte le forme di comunicazione orale: descrizione, resoconto, racconto, narrazione, discussione, ecc.

Sarà bene stimolare gli alunni a cogliere differenze di pronuncia presenti in classe e orientarli, con gradualità, verso una pronuncia largamente accettabile e ben articolata, anche in funzione di una corretta esecuzione scritta.

Lingua scritta. A livello di apprendimento iniziale della lingua scritta i metodi in uso sono parecchi e ciascuno di essi si rifà a motivazioni teoriche che vanno tenute presenti per effettuare una scelta. Vi sono tendenze metodologiche le quali partono da un tutto (parole, frasi) che viene analizzato in elementi successivamente ricomponibili; altre che partono da elementi per giungere alla loro sintesi in parole e frasi. Le une e le altre hanno una loro efficacia didattica, purché vengano usate senza appesantimenti che riuscirebbero sterili e demotivanti.

La scelta del metodo dovrà anche tener conto di una attenta osservazione e valutazione del livello di sviluppo percettivo e mentale dei fanciulli. Infatti, anche in funzione delle loro disponibilità e dei loro ritmi individuali, l'insegnante, consapevole delle opportunità offerte dai singoli metodi, prenderà le sue decisioni e predisporrà le condizioni per l'apprendimento.

Una delle prime conquiste del fanciullo, nella fase iniziale dell'apprendimento, è la constatazione che le variazioni della scrittura sono dovute a variazioni degli aspetti fonici della lingua orale; questa scoperta è facilitata dalla riflessione sul linguaggio parlato (percezioni, analisi e segmentazione del continuo fonico).

Poiché la nostra lingua usa una scrittura alfabetica, è inevitabile il momento in cui, nell'apprendimento, si produce la separazione temporanea degli aspetti del significato da quelli dei singoli formali (fonemi e grafemi). Sarà necessario che l'insegnante consideri questo passaggio come preliminare per la riconquista dei significati. Scrivere non è copiare graficamente (disegnare lettere) e non è soltanto problema di manualità; è essenzialmente traduzione sulla pagina con mezzi adeguati (anche con alfabetieri mobili, con strumenti come la macchina da scrivere, ecc.) di contenuti che convogliano la pluralità di esperienze dell'alunno.

I contenuti concettuali relativi alle varie esperienze del fanciullo si possono tradurre in diverse forme di "testo": non necessariamente, né immediatamente in frasi complete. L'alunno deve essere sollecitato all'attività di scrittura in relazione alla gamma più ampia possibile di funzioni, senza ricorrere a pratiche riduttive che mortifichino le sue scelte linguistiche.

E' essenziale, comunque, che, fin dal primo anno della scuola elementare, si propongano stimoli e occasioni realmente motivanti il fanciullo a scrivere.

Vi saranno momenti diversi da fanciullo a fanciullo, in cui sarà lo stesso alunno a

manifestare l'esigenza di scrivere. L'insegnante accetterà qualsiasi tipo di testo che l'alunno voglia produrre e collaborerà con lui per rendere i testi più adeguati alle intenzioni.

Poiché questa condizione non sarà né frequente, né generalizzata, si dovrà porre particolare attenzione a suscitare la motivazione, tenendo conto che lo "scrivere" equivale a formulare e comunicare graficamente quanto si sente e si pensa.

Le forme di scrittura quali la descrizione, la narrazione, il racconto, la corrispondenza, la relazione, la poesia, ecc. sono valide se scaturiscono da un effettivo interesse del fanciullo a comunicare le proprie esperienze.

Dettare alla classe un argomento quale spunto per gli alunni a svolgere la loro composizione scritta non è pratica didattica accettabile se, preventivamente, non ci si sarà adoperati a far convergere su quell'argomento l'interesse degli alunni medesimi, provocando l'emergere di una non artificiosa motivazione del fanciullo a comunicare per iscritto gli stati d'animo, le osservazioni, le riflessioni, i giudizi che egli è venuto maturando.

Può essere necessario promuovere quell'interesse - e, quindi, motivare l'alunno a scrivere - facendo appello al criterio dell'utilità. Ad esempio, gli alunni sono impegnati in una ricerca o in un semplice esperimento di scienze: si può porre in luce l'esigenza di annotare, sia pure in modo sintetico, le fasi di quell'attività, facendo capire che riuscirà utile, più tardi, poter ricordare quelle fasi nella giusta successione. Oppure, si può suggerire di raccogliere, in modo ordinato e comprensibile, appunti su letture compiute su questo o su quell'argomento, sottolineando l'utilità di poter consultare al momento giusto quegli appunti.

Sembrano comunque da evitare esercitazioni scritte di lingua che non siano ancorate ad un bisogno, spontaneo o indotto che esso sia, di comunicare le proprie idee ed i propri sentimenti.

La lettura. La prima esperienza di lettura da parte del fanciullo, che deve essere protratta per tutto l'arco della scuola elementare, è sentir leggere l'adulto, cioè sentirgli "eseguire" oralmente la lettura di testi di vario tipo (non solo racconti, poesie, brani letterari, ma anche brevi notizie tratte dai giornali, lettere, documenti scolastici, ecc.).

Leggere è sostanzialmente un processo di ricerca, comprensione e interpretazione del significato del testo. Contribuiscono all'attivazione di tale processo la capacità di decodificare la parola scritta, le conoscenze lessicali e morfosintattiche, le attese sul tipo di testo che viene letto, la conoscenza di "ciò di cui si tratta" e della situazione in cui il testo è ambientato.

L'insegnante, anche testimoniando la sua consuetudine alla lettura, stimola e accresce la motivazione del fanciullo a leggere e dedica particolare attenzione alla scelta di testi validi per le loro qualità intrinseche.

Per adempiere efficacemente a tale compito, l'insegnante dovrà possedere aggiornata e non superficiale conoscenza delle pubblicazioni e dei libri più adatti per i fanciulli, dai testi di narrativa e di divulgazione, alle collane monografiche, alle enciclopedie, ecc. Inoltre, tenendo conto della diffusa disaffezione dei fanciulli di oggi per il leggere - assorbiti come sono dalle immagini televisive e filmiche - l'insegnante avrà cura di accendere interessi idonei a far emergere il bisogno ed il piacere della lettura.

E' una esigenza anche infantile quella di accrescere la propria esperienza e di allargare i confini della propria conoscenza e dei propri sentimenti: è opportuno che l'insegnante aiuti gli alunni a trovare i libri e, in genere, le pubblicazioni che corrispondano a quella esigenza in modo sempre più costruttivo.

La motivazione al leggere va ulteriormente incentivata: l'insegnante verificherà in quale misura i fanciulli si avvalgano della lettura a livello di processi cognitivi (cioè, come l'esperienza presentata dalle pagine in lettura si assimila al complesso organico di idee già possedute), a livello affettivo-emotivo e a quello comportamentale.

Andranno individuate e valutate le cause di eventuali cadute dell'interesse a leggere.

Ciò non soltanto riguardo alle letture effettuate in aula, e, quindi, di facile controllo da parte dell'insegnante, bensì anche alle letture che il fanciullo può e deve essere stimolato a compiere nel tempo libero dalla scuola.

Anche per la lettura, analogamente a ciò che si è rilevato per la scrittura riguardo alla produzione di testi non di natura strettamente scolastica, si consiglia, il ricorso, oltre che ai testi scolastici e ai libri della biblioteca di classe, a una varietà di materiali idonei a incentivare il bisogno di leggere.

La scuola non dovrà trascurare alcuna iniziativa utile ad avvicinare i fanciulli ai libri.

Ciò, consentirà loro l'accesso diretto alla biblioteca (che va quindi attrezzata a questo scopo), li solleciterà a segnalare l'acquisto di libri o pubblicazioni periodiche cui siano particolarmente interessati, e riserverà alla lettura personale tempi adeguati nell'arco della settimana.

La correzione

Per quanto riguarda l'insieme delle attività linguistiche, esiste il problema del rispetto di certe convenzioni che rendono i testi orali e scritti, "corretti", non ambigui, largamente comprensibili.

Su questo punto si è passati, in ambito scolastico, da un atteggiamento di astratto rigore e di fiscalismo valutativo ad un atteggiamento opposto di accettazione incondizionata e di astensione dall'intervento correttivo e valutativo. Occorre invece distinguere tempi e modi di questo intervento per renderlo didatticamente produttivo e tale da non bloccare le attività linguistiche.

C'è una fase in cui l'alunno è così impegnato nell'attività comunicativa, nella codificazione-decodificazione dei significati che sarebbe inopportuno interrompere la sua tensione con interventi, commenti marginali, di tipo tecnico. Questo non significa trascurare l'errore, lasciarlo correre; significa rimandarne la discussione e correzione ad un secondo tempo, quando il fanciullo si è "fatto capire" e "ha capito".

Allora è giusto correggere gli errori che l'alunno ha commesso; valutandoli in rapporto alla sua maturità linguistica, al tipo di testo, al livello di comunicazione, all'esistenza di convenzioni, alla situazione extralinguistica in cui la comunicazione è avvenuta.

Ciò non esclude che, in altre situazioni, l'intervento possa essere contestuale, indirizzato a favorire la presa di coscienza della varietà di scelte offerta dalla lingua a tutti i livelli.

E' comunque possibile e auspicabile che, attraverso una metodologia graduale e sistematica, l'errore venga prevenuto. Per esempio, si possono rendere consapevoli gli alunni delle differenze esistenti fra la pronuncia del loro italiano regionale e dell'italiano

cosiddetto standard in modo da evitare, soprattutto nella scrittura, gli errori che ne conseguono.

La riflessione linguistica

Il fanciullo ha le sue curiosità linguistiche. Altre curiosità possono essere stimolate in lui: è il momento della riflessione sulla lingua, una riflessione esplicita concepita come momento valido in sé e come strumento di conferma della competenza e delle abilità linguistiche.

Dapprima e per lungo tempo la riflessione dovrebbe rivolgersi all'ambito del significato (di parole estratte dal contesto o di unità superiori alla parola); questo aspetto della lingua non si può ridurre alla spiegazione episodica di una parola sconosciuta, né ad una meccanica consultazione del vocabolario, ma deve dar luogo ad un'attività programmata che tenga conto del gusto del fanciullo di giocare con la lingua, di scoprire relazioni tra forme, tra significati, tra forme e significati, di costruire catene di parole, di ripercorrere con l'aiuto dell'insegnante, anche "storie di parole".

La riflessione, poi, può diventare individuazione di certe fondamentali strutture sintetiche: predicati che esprimono la caratteristica di un soggetto, predicati che mettono in relazione il soggetto, con un altro elemento. I rilievi morfologici possono essere fatti sul testo e mostrare la funzionalità di certe "marche" formali che collegano tra loro parole o che segnalano particolari rapporti.

Importante, in tutti i casi, è che l'osservazione "grammaticale" emerga dal testo orale e scritto e serva per tornare ai testi assicurandone una più precisa e consapevole interpretazione.

La grammatica va concepita come sollevamento a livello consapevole di fenomeni che l'alunno è già in grado di produrre e percepire. In questo concetto allargato di grammatica rientra la rielaborazione del testo, una delle operazioni più produttive e capaci di sintetizzare le varie attività linguistiche.

LINGUA STRANIERA

Nel quadro di una visione globale dell'educazione linguistica, l'iniziale apprendimento di una seconda lingua è possibile, purché si attui un'adeguata mediazione didattica che tenga conto del graduale processo di evoluzione dell'alunno.

La finalità è quella di:

- aiutare ed arricchire lo sviluppo cognitivo offrendo un altro strumento di organizzazione delle conoscenze;
- permettere al fanciullo di comunicare con altri attraverso una lingua diversa dalla propria;
- avviare l'alunno attraverso lo strumento linguistico, alla comprensione di altre culture e di altri popoli.

Per le finalità che la scuola elementare persegue, la scelta di questa o quella lingua non è determinante. La lingua può essere scelta tenendo presenti oltre alle richieste della

comunità, criteri oggettivi di utilità sociale e culturale. Si terrà conto, tuttavia, del carattere veicolare della lingua inglese, in quanto offre occasioni più frequenti di esperienza e, quindi, di rinforzo positivo per l'uso generalizzato che se ne fa nei mezzi di comunicazione, negli scambi internazionali e in campo tecnologico (ad esempio, nel linguaggio dei calcolatori).

Nelle zone del nostro Paese dove il plurilinguismo è condizione storica, fondata su usi locali e garantita talvolta anche da norme statutarie di regolamenti scolastici e dove si registrano specifici flussi migratori e turistici, la scelta della lingua straniera non mancherà di tener conto di queste caratteristiche.

Quale che sia la lingua scelta, è importante che l'alunno sia in grado, al termine della scuola elementare, di sostenere una facile conversazione e una breve lettura che si riferisca ad esperienze concrete di vita quotidiana.

Indicazioni didattiche

Per aiutare il fanciullo a raggiungere senza difficoltà il traguardo sopra annunciato, la scelta del metodo riveste una grande importanza. Sarà bene, perciò, che l'insegnante programmi l'attività didattica tenendo conto di alcuni suggerimenti desunti dalle più valide esperienze in atto.

Secondo tali esperienze, anche l'approccio alla lingua straniera rispetta sostanzialmente la sequenza comprensione-assimilazione-produzione, ovviamente nei limiti in cui tale processo può realizzarsi nella scuola elementare.

E' necessario che inizialmente l'attività didattica si svolga in forma orale, sviluppando nell'alunno la capacità di comprendere i messaggi e di rispondere ad essi in maniera adeguata.

Successivamente ci si potrà avvalere, con opportuna gradualità, anche di materiali che propongano all'alunno esempi molto semplici di lingua scritta, attivando in lui la consapevolezza delle diversità esistenti tra il codice orale e quello scritto.

Attraverso tale fase, che include la lettura vera e propria di facili testi sui quali sarà bene soffermarsi e ritornare frequentemente, l'alunno diverrà capace, senza indebite forzature, anche di una elementare produzione scritta.

Sin dall'inizio si utilizzeranno cartelloni, disegni, maschere, burattini e marionette, si organizzeranno giochi individuali e di gruppo per stimolare l'apprendimento naturale delle strutture fonologiche, lessicali e morfosintattiche e preparare il passaggio al successivo stadio dell'apprendimento analitico. Metodo, quindi, che attraverso attività motivanti lo aiuti ad acquisire e ad usare il lessico con una certa libertà di variazione all'interno di facili strutture fisse.

In un secondo tempo, l'alunno sarà avviato a eseguire alcune semplici riflessioni linguistiche in situazioni di contrasto o analogia fra l'italiano e la lingua straniera.

In questo senso, anche per superare vecchi stereotipi che facevano della grammatica e della traduzione con vocabolario il contenuto essenziale dell'insegnamento, si potrebbe dire che il fanciullo apprende un'altra lingua solo imparandone l'uso come strumento di comprensione e di comunicazione.

Particolarmente importante, sotto questo profilo, sarà l'acquisizione di un considerevole patrimonio lessicale, scoperto e riutilizzato in situazioni significative attraverso

l'audizione, la conversazione, l'associazione audiovisiva (immagine - parola - frase), l'apprendimento di modi di dire, di filastrocche e di canzoni. Il ricorso ad alcuni sussidi ormai ampiamente diffusi, come il registratore audio e le videocassette, agevererà il compito dell'insegnante anche per quanto riguarda la correttezza della dizione nelle "catene sonore".

La corrispondenza interscolastica potrà offrire nelle ultime classi occasioni di uso concreto della lingua straniera.

PROGRAMMI BROCCA PER IL BIENNIO

ITALIANO ^{30*}

FINALITA'

Finalità specifiche del biennio sono:

a) nel settore delle abilità linguistiche

1. l'acquisizione della capacità di usare la lingua nella ricezione e nella produzione orali e scritte, in maniera sufficientemente articolata, in relazione agli scopi e alle situazioni comunicative, e secondo una dimensione propriamente "testuale";
2. l'acquisizione, in particolare, dell'abitudine alla lettura, come mezzo insostituibile per accedere a più vasti campi del sapere, per soddisfare nuove personali esigenze di cultura, per la maturazione delle capacità di riflessione e per la maggiore partecipazione alla realtà sociale;

b) nel settore della riflessione sulla lingua:

³⁰ Le finalità (come pure gli obiettivi e i contenuti) vengono presentate distinguendo i tre settori istituzionali delle abilità linguistiche della riflessione sulla lingua e dell'educazione letteraria. Tale partizione e l'ordine che ne consegue non costituiscono indicazione di priorità intrinseca o di sequenza nella prassi didattica, la quale deve invece attuare una forte circolarità e una chiara interconnessione fra le attività di ciascun settore.

3. l'acquisizione di una conoscenza riflessa più sicura e complessiva dei processi comunicativi e della natura e del funzionamento del sistema della lingua, allo scopo di rendere più consapevole il proprio uso linguistico sia di cogliere i rapporti tra la lingua, il pensiero e il comportamento umano sia di riconoscere, nella lingua, le testimonianze delle vicende storiche e culturali;
4. l'acquisizione di un metodo più rigoroso anche nell'analisi della lingua, in analogia con le esperienze che si compiono in altri campi disciplinari;

c) nel settore dell'educazione letteraria:

5. la maturazione, attraverso l'accostamento a testi di vario genere e significato e l'esperienza di analisi dirette condotte su di essi, di un interesse più specifico per le opere letterarie, che porti alla "scoperta" della letteratura come rappresentazione di sentimenti e situazioni universali in cui ciascuno possa riconoscersi e luogo in cui anche i gruppi sociali inscrivano e riconoscano le loro esperienze, aspirazioni e concezioni.

Riferimenti generali

L'insegnamento dell'italiano si colloca nel quadro più ampio dell'educazione linguistica, la quale coinvolge tutti i linguaggi, verbali e non verbali, e impegna tutte le discipline. La connessione fra i diversi linguaggi e la varietà dei contenuti e delle situazioni di apprendimento, a cui la pratica dei linguaggi va collegata, costituiscono punti di riferimento obbligati in ogni fase del percorso formativo. In particolare la lingua primaria, come strumento fondamentale per l'elaborazione e l'espressione del pensiero e per l'ampliamento dell'intero patrimonio personale di esperienze e di cultura, si offre come terreno di intervento diretto per tutti gli insegnamenti.

In tale contesto, l'insegnamento dell'italiano assume come oggetto specifico dell'azione educativa e come campo di acquisizioni culturali i processi di produzione e comprensione in questa lingua, facendosi speciale carico di farne emergere la varietà di caratteri e di funzioni. In tale azione esso trova particolari attinenze con gli altri insegnamenti linguistici.

Si segnala in particolare che la civiltà contemporanea ha accresciuto il suo interesse per il linguaggio, del quale vengono

messi sempre più in evidenza le connessioni con i processi di sviluppo cognitivo e con il formarsi di una coscienza etnica e culturale e il nesso indissolubile con i contenuti del sapere. Il linguaggio stesso, e in special modo la lingua primaria, diventano perciò oggetto centrale di osservazione riflessa, anche in funzione propedeutica nei riguardi di altre direzioni di studio, come quella della logica, della matematica, della filosofia.

L'osservazione della lingua si riconosce oggi percorso obbligato anche per l'approccio ai testi letterari; nei quali il mezzo linguistico esprime al massimo le sue potenzialità.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

Gli obiettivi, indicati secondo i settori istituzionali della disciplina, si riferiscono a capacità che lo studente deve dimostrare di aver acquisito al termine del biennio.

Abilità linguistiche

Comunicazione orale

a) Ricezione (ascolto).

Lo studente, superando il livello della comprensione globale e generica dei discorsi altrui, deve saper:

1. individuare nel discorso altrui i nuclei concettuali e l'organizzazione testuale, specialmente nelle esposizioni argomentate;
2. evincere con chiarezza il punto di vista e le finalità dell'emittente.

b) Produzione (parlato).

Lo studente, superando il livello dell'esposizione casualmente sequenziale e indifferenziata, deve saper:

3. pianificare e organizzare il proprio discorso, tenendo conto delle caratteristiche del destinatario, delle diverse situazioni comunicative, delle diverse finalità del messaggio e del tempo disponibile;
4. regolare con consapevolezza il registro linguistico (usi formali e informali), i tratti prosodici (intonazione, volume di voce, ritmo) e gli elementi che conferiscono efficacia al discorso.

Gli obiettivi indicati riguardano anche la comunicazione a distanza attraverso mezzi fonici e fonico- visivi, nella quale l'uso orale ha assunto aspetti particolari e svolge funzioni culturali e sociali nuove.

Letture

Nella pratica della lettura tenuto conto delle diverse modalità e funzioni che caratterizzano la lettura silenziosa e quella a voce, si segnalano separatamente due ordini di obiettivi.

Nella lettura silenziosa lo studente deve saper:

5. compiere letture diversificate, nel metodo e nei tempi, in rapporto a scopi diversi, quali la ricerca di dati e informazioni, la sommaria esplorazione, la comprensione globale, la comprensione approfondita, l'uso del testo per le attività di studio;
6. condurre l'analisi e l'interpretazione dei testi, sapendo:
 - 6.1. individuare le strutture e le convenzioni proprie dei diversi tipi di testo.
 - 6.2. usare le proprie conoscenze per compiere inferenze,
 - 6.3. integrare le informazioni del testo con quelle fornite da altre fonti.

Nella lettura a voce lo studente deve saper:

7. rendere l'esecuzione funzionale alla situazione, regolando gli aspetti fonici, prosodici e di direzione comunicativa,

Scrittura

Nella pratica della scrittura lo studente deve raggiungere:

8. una adeguata consapevolezza e capacità di controllo delle differenze tra formulazione orale e formulazione scritta del pensiero con particolare riferimento ai rapporti tra fatti prosodici e punteggiatura, tra sintassi ellittica e sintassi esplicita tra lessico comune e lessico preciso o tecnico;
9. la capacità di realizzare forme di scrittura diverse in rapporto all'uso, alle funzioni e alle situazioni comunicative, distinguendo tra scritture più strumentali e di uso personale e scritture di più ampia diffusione e di diversa funzione, che richiedono più attenta pianificazione;
10. la consapevolezza della flessibilità del progetto di scrittura e la conseguente capacità di modificarlo quando occorra;

11. la capacità di utilizzare intelligentemente e correttamente informazioni, stimoli e modelli di scrittura, ricavati da altri testi.

Riflessione sulla lingua

Gli obiettivi della riflessione sulla lingua si rapportano a finalità sia applicative, sia cognitive. Lo studente deve saper:

12. analizzare con metodi di adeguato rigore scientifico la lingua, sapendo collegare i fenomeni dei vari livelli del sistema e istituendo confronti tra alcuni elementi fondamentali della lingua italiana e quelli di altre lingue studiate o note, compresi i dialetti;
13. riconoscere la diversa utilizzazione che hanno le stesse strutture linguistiche in diversi tipi di testo;
14. cogliere l'interrelazione tra i contenuti del pensiero e le forme linguistiche;
15. istituire rapporti tra l'ambito delle lingue verbali, i linguaggi formalizzati, quali quelli della matematica, della logica e delle tecnologie dell'informazione e le realizzazioni nei linguaggi visivi;
16. cogliere il rapporto tra le tradizioni linguistiche, le tradizioni culturali e le vicende della società, rilevando gli aspetti della storicità della lingua e della varietà linguistica nello spazio geografico.

Educazione letteraria

Lo studente deve saper:

17. riconoscere gli aspetti formali del testo letterario nelle sue varie realizzazioni, rilevando la funzione che in esso assumono l'ordine interno di costruzione, le scelte linguistiche e, in particolare nella poesia, i tratti ritmici e prosodici e la stessa configurazione grafica;
18. cogliere in termini essenziali, attraverso elementi del linguaggio e riferimenti di contenuto, il rapporto tra l'opera letteraria e il contesto culturale e storico generale in cui essa si situa;
19. fornire, sulla base degli elementi testuali e contestuali rilevati, un'interpretazione complessiva e metodologicamente fondata del testo;
20. formulare giudizi motivati che esplicitino il rapporto tra il

messaggio dell'opera e l'esperienza culturale e la sensibilità estetica del lettore.

CONTENUTI

Abilità linguistiche

Lo sviluppo delle abilità linguistiche trova i suoi contenuti nelle specifiche attività che lo studente deve svolgere sulla base di motivazioni e spunti concreti.

Per la ricezione e la produzione orale tali attività sono:

- la pratica dei diversi generi di scambio comunicativo, quali: la conversazione, la discussione, il dibattito, l'intervista, l'esposizione libera o sulla base di appunti e scalette;
- rilevamenti e registrazioni della produzione, di altri e degli studenti stessi in situazioni extrascolastiche, anche attraverso i mezzi radiofonici e televisivi;
- l'utilizzazione consapevole delle caratteristiche strutturali e testuali del parlato, che lo rendono funzionale alla particolare modalità comunicativa e lo differenziano dall'uso scritto.

Per la lettura i contenuti fanno riferimento sia all'ulteriore necessario sviluppo dell'abilità specifica, sia al soddisfacimento dei bisogni di cultura e di partecipazione alla vita sociale presenti nello studente.

Le attività di analisi e comprensione dei testi devono:

- riguardare un'ampia varietà di testi, riferibili a tipologie e tematiche diverse: da testi espositivi e informativi a testi argomentativi, da testi scientifici e tecnici a testi letterari;
- portare a individuare caratteri specifici della "testualità" e il loro vario manifestarsi nelle diverse forme di testo;
- realizzarsi anche in letture strumentali, eseguite in situazioni di uso concreto (a fini di studio, per preparare dibattiti, relazioni ecc.).

Per la scelta e le attività riguardanti i testi propriamente letterari si rinvia a quanto è detto nel paragrafo sull'educazione letteraria.

Per la scrittura le attività consistono nella produzione di vari tipi di testo, allo scopo di accostarsi alle utilizzazioni e alle finalità che la scrittura trova nella vita reale e che possono essere così indicate:

- dare, registrare e chiedere informazioni, in forme testuali quali appunti di lezioni e di conferenze, verbali di discussione, annunci e comunicazioni di carattere privato o pubblico, ecc.;

- dare istruzioni per eseguire operazioni o regolari attività;
- descrivere in termini oggettivi o soggettivi luoghi, oggetti, persone, eventi;
- sviluppare argomentazioni su tema dato, secondo istruzioni compositive indicate;
- trasferire contenuti di testi in altra forma, mediante parafrasi, riscritture, riassunti di varia dimensione e secondo prospettive diverse;
- interpretare e commentare testi, redigendo recensioni di libri, film, spettacoli, note esplicative e osservazioni valutative “ a margine” di testi;
- rielaborare in modo creativo esperienze personali, informazioni oggettive ed elementi fantastici, in forma di diari, dialoghi, racconti, sceneggiature ecc..

Sono altresì contenuto specifico della didattica della scrittura, per ogni forma da praticare, tutti gli aspetti, le fasi e le tecniche del processo di composizione, riguardante l’ideazione, l’ordine di costruzione e la graduale definizione del testo (articolazione, correttezza e registro della lingua, ampiezza, impostazione grafica) in rapporto alla sua funzione e destinazione, nonché nel tempo di elaborazione.

Le varie forme di produzione scritta vanno il più possibile riferite alle attività scolastiche, affinché tale pratica non abbia puro carattere di esercizio fine a se stesso.

Riflessione sulla lingua

I contenuti della riflessione sono dati dalla materia relativa ai processi di comunicazione e al funzionamento del sistema della lingua. Tale quadro, parzialmente già noto allo studente, deve ora acquistare decisiva chiarezza e completezza e perciò deve ricomprendere tutti i principali nuclei tematici. Diventano argomenti di particolare o nuova trattazione:

- le caratteristiche fondamentali di un “testo” (unità, completezza, coerenza, coesione che ne realizzano l’informatività) e le sue possibili articolazioni, sia nelle forme dell’oralità, sia in quelle della scrittura;
- la varietà dei tipi di testo (“ tipologia dei testi”), che conduce ad esaminare il rapporto tra la forma del testo e il suo contenuto;
- gli aspetti teorici, legati particolarmente a valori semantici, nei diversi usi della lingua;
- le implicazioni principali del rapporto tra semantica e sintassi nella struttura della frase: legami tra i costituenti, reggenze,

concordanze modali, temporali e aspettuative dei verbi;

- punti fondamentali nella vicenda storica della lingua italiana, dalle sue origini latine ad oggi, e dei suoi rapporti con i dialetti e con altre lingue;
- le varietà sociali e funzionali della lingua (standard scritto, uso medio, usi regionali, linguaggi settoriali) anche in relazione alle esperienze presenti negli studenti.

Educazione letteraria

L'educazione letteraria trova i suoi contenuti nella diretta lettura ed analisi dei testi letterari- affiancata da una conoscenza essenziale delle istituzioni (modelli tematici e formali, procedimenti retorici, circuiti sociali e culturali) che ne regolano la produzione e da iniziali esperienze di contestualizzazione dei testi. L'analisi di tali testi permette di rilevare anche le inesauribili risorse della lingua e offre occasione privilegiata per lo sviluppo di abilità linguistiche generali.

La scelta dei testi deve tener conto sia degli interessi e delle motivazioni culturali degli studenti, sia degli obiettivi più ampie organici dell'educazione letteraria dei quali si fa interprete il docente in base alla programmazione. Mediante tale scelta si deve proporre un orizzonte abbastanza largo di cultura, senza pregiudiziali restrizioni di tempo, di spazio e di genere e quindi tenendo conto dei seguenti criteri:

- accanto ad opere di epoche relativamente recenti e più affini con la cultura degli studenti non devono mancare adeguati contatti con testimonianza di altre epoche, anche antiche, per attingere a motivi culturali profondi (memoria di miti e di figure, luoghi ed eventi emblematici);
- la prevedibile maggiore presenza di opere letterarie italiane non deve ridurre eccessivamente la presenza delle altre culture europee ed extraeuropee. Per il panorama italiano non deve mancare l'interesse per quanto è stato prodotto dalla nostra cultura anche in altre lingue (latino, dialetti, altri idiomi) e a tal fine si possono utilizzare buone tradizioni affiancate agli originali;
- occorre attingere alla varietà di forme e generi della produzione letteraria, poiché questa si configura come un sistema dotato di proprie istituzioni portatrici di significato: va dato il dovuto spazio alla poesia nella quale anche la funzione creativa della lingua trova la sua massima espressione.

Una lettura varia e articolata di testi letterari richiede anzitutto il ricorso ad adeguate scelte antologiche, come terreno di esercitazione intensiva della competenze letterarie ed occasione e stimolo alla scoperta di opere intere. La scelta dei testi deve essere organizzata in modo significativo mediante raggruppamenti e percorsi, al fine di far rilevare la persistenza e l'evolversi di temi, motivi e forme nel tempo, nelle diverse culture e nei vari tipi di rappresentazione.

La lettura di opere intere costituisce scopo fondamentale dell'educazione letteraria. Quanto alla loro dimensione, la scelta deve essere tale da consentire per ogni anno, d'obbligo, sia la lettura collettiva e guidata di almeno un'opera narrativa intera, sia la lettura più rapida e individuale di altre opere. Circa i loro requisiti di qualità si deve tenere responsabilmente conto dei seguenti criteri che sono tra loro interconnessi:

- la riconosciuta dignità letteraria della opere;
- la significatività tematica, in rapporto agli interessi presenti ed educabili negli studenti;
- le caratteristiche formali e gli aspetti linguistico- espressivi, in relazione alle possibilità di accesso iniziale e a quelle di crescita e di affinamento della comprensione.

Si pone altresì l'esigenza di accostare lo studente anche alle espressioni letterarie di maggiore rilievo per valore artistico e per il contributo dato al patrimonio di memorie e di figure simboliche della collettività. In tale ambito la lettura dei "Promessi Sposi" è tradizionalmente presente in questa fascia scolastica per il ruolo svolto dal romanzo nelle vicende della letteratura italiana moderna e per ragioni di prima accessibilità della forma e di varietà e ricchezza di temi. La lettura di questa, come di altre opere di particolare ampiezza e complessità non va condotta né in modo estensivo e globale (tanto meno per riassunti) per giungere ad un generico inquadramento di contenuto, né perseguendo il disegno di una piena contestualizzazione storico- culturale, obiettivo proprio di una fase più matura: tale lettura deve seguire opportunamente itinerari selettivi che mettano in evidenza aspetti significativi dell'opera e integrarsi nella altre esperienze di lettura e di educazione letteraria proprie del biennio.

INDICAZIONI DIDATTICHE

L'azione educativa da svolgere nel biennio, in ciascuno dei tre settori in cui si articola la disciplina, costituisce una coerente continuazione di quella svolta nei precedenti gradi scolastici: essa ripropone in un nuovo ciclo gli stessi percorsi fondamentali della disciplina, con lo scopo non solo di consolidare i risultati già conseguiti dagli studenti, ma di far loro raggiungere livelli chiaramente più avanzati, in relazione alle accresciute capacità e ai maggiori bisogni della loro età.

Per il raggiungimento degli obiettivi indicati si richiede in ogni caso che preliminarmente si compia la verifica dei livelli di partenza nei vari ambiti di attività, rilevando in particolare: quali abitudini linguistiche il singolo studente abbia derivato dal suo contesto socio-culturale, quale grado di competenza abbia raggiunto nella comprensione e nella produzione dei testi e nelle conoscenze metalinguistiche.

Considerata la collocazione dell'insegnamento dell'italiano nel quadro più ampio dell'educazione linguistica e la trasversalità che questa assume nell'intero processo formativo e di istruzione, in sede di programmazione collegiale vanno stabiliti concreti collegamenti con tutte le discipline, in termini di obiettivi comuni e di procedimenti operativi, con lo sviluppo della capacità e delle conoscenze relative al linguaggio. Intese particolari vanno instaurate tra l'insegnamento dell'italiano e quello delle altre discipline linguistiche per gli obiettivi d'apprendimento, i contenuti e i metodi che ne accomunano la didattica.

Per quanto riguarda la distribuzione della materia nei due anni, si segnala che non sono stati proposti percorsi vincolanti: spetta alla programmazione indicare quali strategie adottare e quali itinerari seguire per garantire la gradualità, l'organicità e la produttività dell'azione didattica. Spetta parimenti al docente stabilire raccordi e connessioni tra singole attività, per evitare la rigida separazione e per non frammentare gli apprendimenti.

Abilità linguistiche

Tutte le attività per lo sviluppo delle abilità linguistiche, sia orali che scritte, vanno specificatamente previste e programmate. A tale scopo vanno pienamente utilizzate l'interazione comunicativa in classe e le attività di studio, in quanto occasioni concrete per un esercizio finalizzato delle abilità.

Riguardo alla comunicazione orale, è necessario che il docente faccia emergere l'importanza che in questa fase hanno i vari fattori situazionali, facendone oggetto di osservazione e guidando i comportamenti degli studenti nelle diverse forme di scambio comunicativo. Tutti i componenti della classe vanno coinvolti in tali scambi. E' particolarmente importante utilizzare la cosiddetta "interrogazione" innanzitutto come occasione per l'esercizio dell'esposizione orale distinguendo perciò tale aspetto dal fine della valutazione.

Si richiama l'attenzione sul fatto che, nell'uso orale, il comportamento comunicativo e linguistico tenuto dai docenti nello svolgimento delle attività didattiche costituisce la fonte e il modello più diretto per gli studenti.

Nella pratica della lettura è essenziale attivare le diverse strategie e modalità alternandole e sottolineandone i diversi caratteri, e accertarsi che lo studente acquisisca la capacità autonoma di applicare tali modalità alle diverse tipologie dei testi e alle finalità della lettura.

Si segnala che è particolarmente utile avviare gli studenti a frequentare strutture e luoghi (biblioteche, librerie, archivi e simili) che favoriscano la lettura come attività autonoma e permettono anche di soddisfare interessi personali.

Per quanto riguarda la scrittura si sottolinea che le tecniche di produzione sono oggetto di insegnamento esplicito e che pertanto occorre mettere al centro dell'attenzione didattica il complesso di fasi e di operazioni attraverso le quali il testo prende forma definitiva e adeguata agli scopi comunicativi. Anche la correzione dei testi prodotti va considerata come parte del processo di addestramento alla scrittura e a tal fine lo studente deve essere educato altresì all'autocorrezione.

Ai fini della valutazione vanno considerati tutti gli aspetti del processo di scrittura sopra indicati, e perciò negli elaborati vanno verificate sia la presenza di informazioni, conoscenze ed elaborazioni personali, sia la correttezza formale, sia la rispondenza alle istruzioni compositive impartite.

Riflessione sulla lingua

La riflessione sulla lingua, nelle sue molteplici direzioni, non va concepita ai fini meramente normativi o sussidiari all'uso, ma va invece

rivalutata come fondamentale forma di indagine sul rapporto fra i contenuti di pensiero e le forme linguistiche e sulla realtà della comunicazione. Tale attività deve ora mettere a frutto le maggiori capacità di astrazione e le potenzialità di pensiero ipotetico- deduttivo dello studente, perché l'analisi della lingua sia anche sede e occasione per accostarsi a problemi più generali riguardanti i processi di conoscenza e di simbolizzazione affrontati in altri campi disciplinari, compreso in prospettiva, quello della filosofia.

Sotto il profilo del metodo è necessario porre come oggetto concreto di osservazione il sistema linguistico, attraverso itinerari ordinati e collegamenti con l'uso, evitando di prevalere di esposizioni di teorie e l'assunzione rigida di un unico modello.

E' indispensabile altresì confrontare e raccordare metodi e terminologie con quanto si apprende nella scuola media e nell'insegnamento delle altre lingue.

Educazione letteraria

La lettura e l'interpretazione dei testi letterari si fondano prioritariamente sull'analisi diretta delle forme del testo. Bisogna pertanto educare lo studente a cogliere una parte essenziale del significato del testo osservandone concretamente la lingua nei suoi diversi livelli e gli altri aspetti formali. Nel condurre tale analisi sono da evitare sia l'esposizione di teorie fini a se stesse, sia gli eccessi di tecnicismo che la condurrebbero ad operazione meccanica.

E' altresì necessario collocare l'opera nel suo contesto, ossia "storicizzarla", senza tuttavia ricorrere ad inquadramenti storiografici ingombranti. Partendo dai geniali interni all'opera stessa, vanno introdotti riferimenti alla personalità e ad altre opere dell'autore e sviluppati essenziali confronti con le altre testimonianze coeve e di altra epoca, nonché con la cultura e le esperienze proprie del lettore e del suo tempo.

Per le opere in traduzione risulta molto utile mettere a confronto diverse traduzioni di uno stesso originale, specialmente se questo è in una lingua nota allo studente.

L'esperienza sui testi letterari si avvantaggia e si arricchisce notevolmente tramite opportuni collegamenti e raffronti con manifestazioni artistiche di altro tipo, quali quelle figurative, musicali

e filmiche: vengono così in evidenza le analogie e differenze e i reciproci apporti di forme, temi e rappresentazioni simboliche.

LINGUA STRANIERA

FINALITA'

Le finalità dell'insegnamento di Lingua straniera sono le seguenti:

1. l'acquisizione di una competenza comunicativa che permetta di servirsi della lingua in modo adeguato al contesto;
2. la formazione umana, sociale e culturale mediante il contatto con altre realtà, in un'educazione interculturale che porti e ridefinire i propri atteggiamenti nei confronti del diverso da sé;
3. l'educazione al cambiamento, derivante dal fatto che ogni lingua recepisce e riflette le modificazioni culturali della comunità che la usa;
4. il potenziamento della flessibilità delle strutture cognitive, attraverso il confronto con i diversi modi di organizzare la realtà che sono propri di altri sistemi linguistici;
5. l'ampliamento della riflessione sulla propria lingua e sulla propria cultura, attraverso l'analisi comparativa con le altre lingue e culture;
6. lo sviluppo delle modalità generali del pensiero, attraverso le riflessioni sulla lingua.

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO

Al termine del biennio lo studente deve dimostrare di essere in grado di:

1. comprendere una varietà di messaggi orali di carattere generale finalizzati a scopi diversi e prodotti a velocità normale cogliendo la situazione, l'argomento e gli elementi del discorso:

atteggiamenti, ruoli e intenzioni degli interlocutori, informazioni principali, specifiche e di supporto;

2. individuare il senso globale di brevi messaggi dei mass-media (radio, cinema, TV) su argomenti di interesse generale, spettacoli, notiziari ecc.;
3. esprimersi su argomenti di carattere generale in modo efficace e appropriato, adeguato al contesto e alla situazione, pur se non sempre corretto dal punto di vista formale;
4. comprendere il senso e lo scopo di testi scritti per uso diverso;
5. inferire il significato di elementi non noti di un testo sulla base delle informazioni ricavabili dalle caratteristiche degli elementi stessi e dal contesto;
6. produrre semplici testi scritti di tipo funzionale e di carattere personale e immaginativo, anche con errori e interferenze dall'italiano, dal dialetto o da altre lingue, purchè la comprensibilità non venga compromessa;
7. identificare l'apporto dato alla comunicazione dagli elementi paralinguistici (intonazione, ritmo, accento ecc.) ed extralinguistici (gestualità, mimica, postura, prossemica ecc.);
8. individuare l'apporto culturale specifico implicito nella lingua straniera e confrontarlo con quello della lingua italiana o di altre lingue;
9. individuare e sistematizzare strutture e meccanismi linguistici che operano a diversi livelli: pragmatico, testuale, semantico-lessicale, morfo-sintattico e fonologico.

CONTENUTI

Comprensione e produzione orale

I testi orali per lo sviluppo dell'ascolto, monologhi e dialoghi presentati a viva voce o registrati, devono:

- riguardare situazioni comunicative di vita quotidiana: comunicazione personale (conversazioni, interviste ecc.) e comunicazione di massa (notiziari radiofonici e televisivi, spot pubblicitari, cronache sportive ecc.);

- essere espressi a velocità normale;
- presentare una varietà di pronunce.

La produzione orale deve:

- riguardare situazioni quotidiane;
- riferirsi alle esperienze e agli interessi degli studenti;
- essere finalizzata inizialmente alla comunicazione di informazioni e successivamente all'espressione, all'argomentazione e alla giustificazione delle opinioni;
- tenere conto delle regole dell'interazione, anche in presenza di più interlocutori.

Comprensione e produzione scritta

I testi per la lettura sono prevalentemente di tipo funzionale (lettere, istruzioni, pubblicità, annunci, facili articoli ecc.) e devono rappresentare via via una gamma sempre più ampia fino ad includere testi di tipo immaginativo (brevi racconti, semplici poesie, canzoni ecc.).

I testi scritti devono:

- riguardare argomenti di attualità relativi ai vari aspetti della vita e della cultura dei paesi stranieri;
- offrire occasioni di confronto con la realtà italiana;
- essere possibilmente rappresentati da materiali autentici.

I testi prodotti dagli studenti devono:

- essere orientati alla comunicazione (lettere di vario tipo, resoconti ecc.) e all'espressione (diari, brevi composizioni ecc.);
- rispettare le convenzioni determinate dal contesto comunicativo: tipo di destinatario, scopo della comunicazione ecc.;
- riguardare argomenti precedentemente trattati in classe.

Riflessione sulla lingua

Nell'arco del biennio la riflessione sulla lingua deve essere condotta in un'ottica interculturale e interlinguistica e riguardare:

- apporti dei linguaggi non verbali alla comunicazione;
- variabilità della lingua: registro formale/ informale, varietà geografiche e sociali ecc;
- diversità di realizzazione linguistica di uno stesso atto comunicativo o di una stessa nozione;
- coesione e coerenza del testo e struttura dei diversi tipi testuali;
- lessico: formazione delle parole, significato degli affissi, rapporto

- tra gli elementi lessicali appartenenti alla stessa area semantica ecc.;
- strutture morfosintattiche (caratteristiche fondamentali della frase e dei suoi costituenti, costruzione del periodo, aspetti della morfologia delle diverse categorie di parole);
 - sistema fonologico.

Note generali

1. *Gli obiettivi elencati riguardano in generale la competenza comunicativo-relazionale; l'obiettivo 9 si riferisce alla riflessione sulla lingua.*
2. *La lingua straniera come disciplina comune è, secondo la norma la stessa iniziata nella scuola Media.*
3. *Base dell'insegnamento linguistico è il testo nelle sue varietà. E' importante che le tematiche presentate siano significative sotto il profilo culturale, motivanti per gli studenti ed espresse in modo da presentare un livello di difficoltà linguistica adeguata alla loro competenza. Una puntuale articolazione dei contenuti, individuati in funzioni, nozioni e forme linguistiche e riconducibili nelle grandi linee alle proposte del Consiglio d'Europa, spetta al docente in sede di programmazione.*

INDICAZIONI DIDATTICHE

Gli obiettivi prefissati possono essere meglio raggiunti facendo ricorso ad attività di carattere comunicativo condotte abitualmente in lingua straniera e in cui le abilità linguistiche di base siano usate in una varietà di situazioni adeguate alla realtà dello studente. La lingua può essere acquisita in modo operativo mediante lo svolgimento di attività su compiti specifici perché in tal modo viene percepita come strumento e non come fine immediato di apprendimento.

Per sviluppare nello studente una competenza comunicativa che lo porti a formulare messaggi chiari occorre considerare il testo come minima unità significativa. Il docente può facilitare l'acquisizione della lingua a livello non consapevole strutturando situazioni motivanti e, in seguito, può guidare lo studente nel processo di formalizzazione in modo da farlo giungere a gestire sempre più autonomamente il proprio apprendimento.

Nelle attività di ascolto è importante accertare se e in quale misura il testo viene compreso. Da qui discende la necessità di un'attenta selezione del materiale da proporre. Le difficoltà di comprensione, infatti, non si limitano ad aspetti di ordine lessicale e sintattico, ma includono la distanza del testo dalla realtà (sia linguistica che culturale) dello studente e la sua incapacità a mettere in atto strategie appropriate. E' pertanto utile abituarlo a identificare il contesto sulla base di elementi extralinguistici e ad attivare strategie di ascolto differenziate. Infatti lo studente, a seconda del tipo di testo e dello scopo per cui lo ascolta, può focalizzare l'attenzione su elementi diversi, quali la situazione, l'argomento, l'atteggiamento dei parlanti, le informazioni principali e quelle specifiche.

La produzione orale si favorisce dando allo studente la più ampia opportunità di usare la lingua straniera in attività comunicative in coppia o in gruppo: giochi linguistici, drammatizzazione, simulazione, role-play ecc.. Le attività comunicative richiedono che si privilegi l'efficacia della comunicazione e che si tollerino errori di carattere formale. Sarebbe infatti controproducente interrompere l'esposizione dello studente per correggere errori di questo tipo. Si può intervenire in un secondo tempo, coinvolgendo nella correzione lo studente con il sottogruppo o l'intero gruppo classe, se è stata fatta una registrazione, si può utilizzare il riascolto.

Nel contesto comunicativo assume particolare rilevanza il consolidamento di un sistema fonologico corretto e funzionale. E' importante che lo studente si renda conto che una pronuncia scorretta del fonema può interferire nel processo di comunicazione, che un'intonazione non appropriata può stravolgere il significato di un enunciato e che il contorno intonativo, diverso da lingua a lingua, trasmette anche le dimensioni affettive del discorso.

Nelle attività di lettura, analogamente a quanto si è detto per le attività di ascolto, le conoscenze extralinguistiche influenzano notevolmente la comprensione del testo. Tuttavia il testo scritto ha caratteristiche di permanenza che consentono l'attivazione di particolari strategie per favorire la comprensione, basate sulla verifica delle ipotesi formulate prima della lettura e durante la stessa. E' pertanto utile sollecitare aspettative e ipotesi sul testo ed utilizzare varie tecniche di lettura a seconda dei diversi scopi ai quali è finalizzata e che possono essere:

- la lettura globale, per la comprensione dell'argomento generale del testo;
- la lettura esplorativa, per la ricerca di informazioni specifiche;
- la lettura analitica, per la comprensione più dettagliata del testo.

Per far cogliere il significato del testo può essere utile ricorrere ad una lettura silenziosa, accompagnata da attività individuali o di gruppo.

Nella produzione scritta il legame tra abilità ricettive e produttive è molto stretto; partendo dalla lettura e riflettendo sulle caratteristiche del testo, lo studente ha la possibilità di individuare la specificità del codice scritto, di analizzare le peculiarità delle diverse tipologie testuali e di identificare le regolarità nella loro organizzazione. Un approccio efficace allo scritto può essere garantito da questo lavoro propedeutico.

Esistono varie attività che aiutano a sviluppare l'abilità della scrittura: quelle di carattere manipolativo permettono l'acquisizione di automatismi linguistici e sono propedeutiche ad attività di carattere funzionale che abitano lo studente a tenere conto delle caratteristiche dei vari tipi di testo e che richiedono maggiore autonomia. Possono servire allo scopo la scrittura di paragrafi su modelli dati, le composizioni guidate, le riformulazioni di testi con modifica di alcune variabili della situazione, il completamento di racconti, le composizioni libere ecc..

Le attività che consentono l'integrazione di più abilità avvicinano ulteriormente lo studente ad un uso reale della lingua. Sono utili per questo scopo esercizi tipo cloze, dettati e completamento di minisituazioni. Ma vi sono anche altre attività che posseggono un carattere più comunicativo. Per esempio:

- prendere appunti da un testo orale;
- prendere appunti da un testo scritto;
- ricostruire un testo da appunti presi;
- riferire oralmente o per iscritto il contenuto di un dialogo;
- riassumere testi orali e scritti;
- effettuare interviste sulla base di questionari predisposti.

Il riassunto ha particolare rilevanza formativa perché mette in gioco diverse competenze, tra le quali l'individuazione degli elementi essenziali del testo e l'uso di strutture sintattiche complesse per la produzione di un testo di arrivo sintetico e coerente.

Quanto al dettato, che coinvolge le abilità di comprensione e di produzione, è importante che si basi su lessico noto, sia letto a velocità normale e sia scandito per segmenti significativi.

Il consolidamento della competenza comunicativa richiede, nel biennio, una maggior consapevolezza delle regole del sistema rispetto a quanto appreso alla scuola media e implica un'analisi più articolata delle componenti la comunicazione, dei meccanismi di coesione

testuale, delle differenze tra codice scritto e codice orale, delle funzioni della lingua e della sua variabilità.

La riflessione sulla lingua – realizzata di norma su base comparativa con l'italiano e con eventuali altre lingue ed effettuata sulla base dei testi – non costituisce un processo isolato rispetto alle attività che promuovono lo sviluppo delle abilità linguistiche né si limita solo alla presentazione di meccanismi formali, ma è volta a far scoprire l'organizzazione dei concetti che sottendono i meccanismi stessi.

La consapevolezza della specificità della cultura straniera, in cui confronto sistematico con quella italiana, può essere raggiunta tramite la riflessione linguistica e tramite l'analisi dei testi.

Nel primo caso si opera a livello morfosintattico (es.: sistema dei pronomi Personali, modalità del verbo ecc.) e lessico- semantico (es. diversi modi di classificare e definire fenomeni reali e regole sociali). Nel secondo caso l'analisi dei testi concerne le informazioni implicite ed esplicite relative a vari aspetti e problemi della realtà straniera.

Integrando ove possibile la grammatica formale con la grammatica nozionale, centrata sul significato, si riesce a spiegare tutta una serie di fenomeni linguistici che difficilmente potrebbero essere chiariti in altro modo. Allo scopo di evitare disorientamento nello studente è auspicabile una stretta collaborazione, soprattutto a livello metodologico e terminologico, fra docenti di lingua straniera e docenti di italiano.

Il dizionario, soprattutto monolingue. È un utile strumento di lavoro per l'arricchimento lessicale e per il controllo della correttezza ortografica, morfologica e della pronuncia, purchè lo studente abbia acquisito le tecniche indispensabili per una efficace consultazione.

La tecnologia mette a disposizione validi strumenti per l'apprendimento delle lingue straniere: audioregistratore, videoregistratore, laboratorio linguistico, elaboratore, TV ecc.. Il laboratorio linguistico è utile per lo sviluppo delle abilità di comprensione nonché per un corretto apprendimento della struttura fonologica della lingua e per la acquisizione di automatismi.

L'elaboratore è un validissimo supporto per l'apprendimento della correttezza ortografica, per lo sviluppo delle abilità di lettura e di scrittura, per il consolidamento della competenza linguistica, per gli interventi di recupero e per la verifica. Software flessibile, software didattico valido e sistemi autore offrono possibilità diverse d'intervento.

La verifica può avvalersi sia di procedure sistematiche e continue (griglie di osservazione ecc.) sia di momenti più formalizzati con prove di tipo oggettivo e soggettivo.

Le prove oggettive, utili per la verifica delle abilità ricettive, non sono invece funzionali alla verifica degli aspetti produttivi della competenza comunicativa, per la quale è consigliabile avvalersi di prove soggettive. Le variabili da controllare in queste prove sono numerose ed è pertanto opportuno partire da una griglia contenente una serie di parametri che riducano l'inevitabile soggettività della loro lettura.

Prove di tipo discreto o fattoriale – necessarie soprattutto nei primi tempi per la verifica dei singoli elementi della competenza linguistica – sono utili solo se vengono integrate da altre di carattere globale, volte a verificare la competenza comunicativa dello studente in riferimento sia ad abilità isolate (comprensione dell'orale o dello scritto, produzione orale o scritta) sia ad abilità integrate (conversazione, risposta a lettere, appunti ecc.).

L'analisi dell'errore è parte essenziale della verifica e rappresenta uno strumento diagnostico fondamentale per impostare le attività di recupero; a questo proposito è importante distinguere tra semplice sbaglio (deviazione non sistematica dalla norma ai vari livelli sul piano dell'esecuzione) ed errore (vera e propria lacuna nella competenza linguistica o comunicativa).

Decreto Ministeriale 3 giugno 1991 **Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali**

I discorsi e le parole

E' lo specifico campo di esercizio delle capacità comunicative riferite al linguaggio orale e al primo contatto con la lingua scritta, la cui valida impostazione, sul piano culturale e scientifico, muove dal principio che la lingua si apprende all'interno di una varietà di contesti comunicativi e che essa, nella complessità dei suoi aspetti costitutivi (fonologico, lessicale, semantico, morfologico, sintattico, pragmatico), è un sistema governato da regole implicite, che si applicano anche se non si sanno descrivere.

Le finalità proprie del campo si possono condensare nella acquisizione della fiducia nelle proprie capacità di comunicazione e di espressione, nella disponibilità a riconoscere il diritto degli altri alle proprie idee ed opinioni, nell'impegno a farsi un'idea personale ed a manifestarla, nello sforzo di ascoltare e comprendere, nella disposizione a risolvere i conflitti con la discussione, nella consapevolezza della possibilità di esprimere le medesime esperienze in modi diversi.

Il conseguimento di una reale capacità di comunicazione richiede che la scuola promuova l'esercizio di tutte le funzioni (personale, interpersonale, euristica, immaginativa e poetica, referenziale, argomentativa, metalinguistica) che risultano indispensabili per un comportamento linguistico rispondente alla complessità dei contesti ed alla ricchezza delle intenzioni, evitando di restringersi alle funzioni semplicemente regolative e informative.

In termini più analitici, le principali abilità da far progressivamente acquisire agli alunni possono consistere: - nel prestare attenzione ai discorsi altrui e nel cercare di comprenderli; - nel farsi capire dagli altri pronunciando correttamente le parole, indicando appropriatamente oggetti, persone, azioni ed eventi, usando in modo adeguato i tempi dei verbi, formulando frasi di senso compiuto; - nell'analizzare e commentare figure di crescente complessità; - nel descrivere una situazione ad altri; - nel dar conto di una propria esperienza e nel rievocare un fatto; - nel riassumere una breve vicenda presentata sotto forma di lettura e di racconto.

Il bambino di tre anni ha già acquisito una serie complessa di abilità linguistiche e diventerà sempre più capace, anche in virtù delle sollecitazioni offerte dalla scuola, di differenziare i piani temporali del discorso, di usare appropriatamente nomi, verbi, forme avverbiali ed aggettivi, di enucleare proposizioni all'interno del periodo, di usare la subordinazione.

All'entrata nella scuola dell'infanzia si possono constatare le differenze esistenti sul piano del linguaggio, che per alcuni può essere un dialetto o un'altra lingua, in cui il bambino è molto competente. La scuola accetta il modo di comunicare e di esprimersi di tutti i bambini programmando ed attuando una molteplice varietà di situazioni di apprendimento, ampliandone progressivamente la competenza all'uso di altri codici, connessi ai diversi tipi di relazione sociale e alle forme di comunicazione più allargate e complesse offerte dalla lingua nazionale.

Lo sviluppo linguistico del bambino è favorito, in primo luogo, dalla conversazione regolata dall'adulto e dall'interazione con i coetanei.

La conversazione regolata dall'adulto appare molto produttiva nel piccolo gruppo in cui tutti possono parlare e ascoltare. Il grande gruppo (il circolo di tutta la sezione), invece, sebbene non faciliti lo scambio comunicativo, è comunque utile (purché non ecceda nella durata) a sviluppare un senso di appartenenza ed a condividere le informazioni e le proposte dell'insegnante. Nel piccolo gruppo regolato da un adulto si può parlare delle proprie esperienze personali, discutere di eventi condivisi a scuola, ragionare su fatti ed avvenimenti, eseguire un gioco collettivo, ascoltare fiabe, filastrocche, poesie e racconti, produrre e confrontare scritture spontanee, fare giochi di parole, scambiare significati e usi linguistici. Il racconto, il resoconto e l'invenzione di storie

contribuiscono a far acquisire, nelle forme del pensiero narrativo, gli strumenti per comprendere il mondo naturale e sociale e per costruire la propria identità.

Anche nella scuola, così come per alcuni bambini già avviene nella famiglia, l'interazione fra lingua orale e lingua scritta può continuare a svilupparsi in modo non casuale attraverso la familiarizzazione con i libri, la lettura dell'adulto, la conversazione e la formulazione di ipotesi sui contenuti dei testi letti. Il primo accostamento alla lingua scritta, infatti, è ormai avvertito come un nucleo qualificante per l'attività educativa della scuola dell'infanzia, sia come avvio all'incontro col libro e alla comprensione del testo sia come interessamento al sistema di scrittura, nei cui confronti il bambino elabora congetture ed effettua tentativi sin da quando comincia a differenziarlo dal disegno. Il processo di concettualizzazione della lingua scritta inizia quindi prima dell'ingresso nella scuola elementare ed è sostenuto dall'immersione in un ambiente ricco di fonti di informazione e di immagini, capace di stimolare anche la curiosità per la lingua ed i modi di scriverla.

Per quanto riguarda l'interazione con i coetanei, opportunità di grande ricchezza linguistica sono presenti nel gioco simbolico, che consente ai bambini di concentrare l'attenzione per arrivare ad una identificazione e progettazione comune della finzione da condividere, ed in tutte quelle attività (giocare con materiali, esplorare, sperimentare, dipingere) che l'adulto presenta positivamente come collaborative. Per i bambini di questa fascia di età il parlare tra loro e con l'adulto mentre si svolgono delle attività motivanti, facendo piani e previsioni, costruendo spiegazioni, formulando ipotesi e giudizi, è uno strumento fondamentale per lo sviluppo del pensiero e del ragionamento. Lo sviluppo delle competenze sul piano della conversazione, della comprensione e delle abilità metalinguistiche è poi favorito dalle strategie comunicative (come la riformulazione, l'intervento "a specchio" e la focalizzazione dell'attenzione) messe in atto dall'insegnante al fine di realizzare un miglioramento ed un incremento dei dialoghi e degli scambi verbali fra i bambini. E' anche importante l'organizzazione di angoli disposti in modo da favorire la conversazione, la libera consultazione di albi, libri, giornali ed immagini, l'ascolto ed il racconto di storie al registratore, il gioco, le attività di pittura e di esplorazione scientifica.

Lo strumento essenziale per accettare il livello di acquisizione dei bambini è l'osservazione in tutti i possibili contesti di uso del linguaggio. Si collocano in primo luogo le competenze relative a: * conversare (per la progressiva padronanza degli aspetti pragmatici e per l'arricchimento lessicale); * narrare eventi personali o piccole storie (per la verifica delle capacità sintattiche e dell'uso dei meccanismi della coerenza e della coesione); * comprendere ciò che viene raccontato o letto (attraverso la riformulazione di punti essenziali e la richiesta di spiegazioni); * usare un metalinguaggio (attraverso l'analisi di significati e di somiglianze semantiche e fonologiche fra parole, la ricerca di assonanze e rime, l'uso di verbi relativi a dire, significare, pensare).

Per i bambini con difficoltà di linguaggio è importante l'accertamento graduale dei risultati ottenuti e la loro comparazione con i progressi conseguiti nelle eventuali attività di logoterapia. Nelle diverse situazioni di handicap deve essere favorita la più ampia

partecipazione alla comunicazione, intesa come ascolto, scambio e dialogo, attraverso le parole e gli oggetti, le immagini e il tatto, i ritmi e il silenzio.

UFFICIO LEGISLATIVO

Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle
Attività Educative nelle Scuole dell'Infanzia

Le Indicazioni esplicitano i livelli essenziali di prestazione a cui tutte le Scuole dell'Infanzia del Sistema Nazionale di Istruzione sono tenute per garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità.

Allegato A

La Scuola dell'Infanzia

La Scuola dell'Infanzia concorre all'educazione armonica e integrale dei bambini e delle bambine³¹ che, attraverso la famiglia, scelgono di frequentarla dai due anni e mezzo fino all'ingresso nella scuola primaria, nel rispetto e nella valorizzazione dei ritmi evolutivi, delle capacità, delle differenze e dell'identità di ciascuno, nonché della responsabilità educativa delle famiglie.

Operando in questa direzione con sistematica professionalità pedagogica, essa contribuisce alla realizzazione del principio dell'uguaglianza delle opportunità e alla rimozione degli "ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese" (art.3 della *Costituzione*).

La Scuola dell'Infanzia è un ambiente educativo di esperienze concrete e di apprendimenti riflessivi che integra, in un processo di sviluppo unitario, le differenti forme del fare, del sentire, del pensare, dell'agire relazionale, dell'esprimere, del comunicare, del gustare il bello e del conferire senso da parte dei bambini.

Richiede attenzione e disponibilità da parte dell'adulto, stabilità e positività di relazioni umane, flessibilità e adattabilità alle situazioni, adozione di interazioni sociali cooperative, clima caratterizzato da simpatia e curiosità, affettività costruttiva, gioiosità ludica, volontà di partecipazione e di comunicazione significative, intraprendenza progettuale ed operativa.

Esclude impostazioni scolasticistiche che tendono a precocizzare gli apprendimenti formali e, attraverso le apposite mediazioni didattiche, riconosce come connotati essenziali del proprio servizio educativo:

- la *relazione personale significativa* tra pari e con gli adulti, nei più vari contesti di esperienza, come condizione per pensare, fare ed agire;

³¹ Successivamente si useranno soltanto i sostantivi 'bambino', 'bambini'. Essi si riferiscono al "tipo" persona, al di là delle differenze tra maschi e femmine che ogni docente è tenuto, invece, a considerare con la dovuta attenzione nella concreta azione educativa e didattica.

- la *valorizzazione del gioco* in tutte le sue forme ed espressioni (e, in particolare, del gioco di finzione, di immaginazione e di identificazione per lo sviluppo della capacità di elaborazione e di trasformazione simbolica delle esperienze): la strutturazione ludiforme dell'attività didattica assicura ai bambini esperienze di apprendimento in tutte le dimensioni della loro personalità;

- il *rilievo al fare produttivo ed alle esperienze dirette di contatto con la natura, le cose, i materiali, l'ambiente sociale e la cultura* per orientare e guidare la naturale curiosità in percorsi via via più ordinati ed organizzati di esplorazione e ricerca.

All'interno dello scenario delineato, la Scuola dell'Infanzia si propone come luogo di incontro, di partecipazione e di cooperazione delle famiglie, come spazio di impegno educativo per la comunità e come risorsa professionale specifica per assicurare a coloro che la frequentano la massima promozione possibile di tutte le capacità personali, promozione che si configura come diritto soggettivo di ogni bambino.

Obiettivi generali del processo formativo

La Scuola dell'Infanzia rafforza l'identità personale, l'autonomia e le competenze dei bambini. Essa raggiunge questi obiettivi generali del processo formativo (art. 8 del 275/99), collocandoli all'interno di un progetto di scuola articolato ed unitario, che riconosce, sul piano educativo, la priorità della famiglia e l'importanza del territorio di appartenenza con le sue risorse sociali, istituzionali e culturali.

In relazione alla maturazione dell'identità personale, e in una prospettiva che ne integri tutti gli aspetti (biologici, psichici, motori, intellettuali, sociali, morali e religiosi), essa si preme che i bambini acquisiscano atteggiamenti di sicurezza, di stima di sé, di fiducia nelle proprie capacità, di motivazione al passaggio dalla curiosità alla ricerca; vivano in modo equilibrato e positivo i propri stati affettivi, esprimendo e controllando emozioni e sentimenti e rendendosi sensibili a quelli degli altri; riconoscano ed apprezzino l'identità personale ed altrui nelle connessioni con le differenze di sesso, di cultura e di valori esistenti nelle rispettive famiglie, comunità e tradizioni di appartenenza.

In relazione alla *conquista dell'autonomia*, la Scuola dell'Infanzia fa sì che i bambini, mentre riconoscono le dipendenze esistenti ed operanti nella concretezza del loro ambiente naturale e sociale di vita, siano capaci, in tale contesto, di orientarsi in maniera personale e di compiere scelte anche innovative. Inoltre, si impegna affinché, come singoli e in gruppo, si rendano disponibili all'interazione costruttiva con il diverso e l'inedito e si aprano alla scoperta, all'interiorizzazione e al rispetto pratico dei valori della libertà, della cura di sé, degli altri e dell'ambiente, della solidarietà, della giustizia, dell'impegno ad agire per il bene comune.

In relazione allo *sviluppo delle competenze*, infine la Scuola dell'Infanzia, consolidando le capacità sensoriali, percettive, motorie, sociali, linguistiche ed

intellettive del bambino, impegna quest'ultimo nelle prime forme di lettura delle esperienze personali, di esplorazione e scoperta intenzionale ed organizzata della realtà di vita (in senso sociale, geografico e naturalistico, artistico e urbano), nonché della storia e delle tradizioni locali. In particolare, mette il bambino nella condizione di produrre messaggi, testi e situazioni attraverso una molteplicità ordinata ed efficace di strumenti linguistici e di modalità rappresentative; di comprendere, interpretare, rielaborare e comunicare conoscenze ed abilità relative a specifici campi di esperienza; di dimostrare ed apprezzare coerenza cognitiva e di comportamenti pratici, insieme a intuizione, immaginazione, creatività, gusto estetico e capacità di conferimento di senso.

Obiettivi specifici di apprendimento

Il percorso educativo della Scuola dell'Infanzia, nella prospettiva della maturazione del *Profilo educativo, culturale e professionale* dello studente atteso per la conclusione del primo ciclo dell'istruzione, utilizza gli *obiettivi specifici di apprendimento* indicati di seguito per progettare *Unità di Apprendimento* che, a partire da *obiettivi formativi*, mediante apposite scelte di metodi e contenuti, trasformino le capacità personali di ciascun bambino in *competenze*.

L'ordinamento degli obiettivi specifici di apprendimento sotto alcuni titoli non obbedisce a nessuna particolare teoria pedagogica e didattica da rispettare e da seguire, ma ad una pragmatica e contingente esigenza di chiarezza espositiva. Né tantomeno costituisce una specie di 'tabella di marcia' per la successione logica o cronologica delle *Unità di Apprendimento* da svolgere nei gruppi classe. Esso ha soltanto lo scopo di indicare i *livelli essenziali di prestazione* (intesi qui nel senso di standard di prestazione del servizio) che le scuole pubbliche della Repubblica sono tenute *in generale* ad assicurare ai cittadini per mantenere l'unità del sistema educativo nazionale di istruzione e di formazione, per impedire la frammentazione e la polarizzazione del sistema e, soprattutto, per consentire ai bambini la possibilità di maturare in termini adatti alla loro età tutte le dimensioni tracciate nel *Profilo educativo, culturale e professionale*.

Gli obiettivi specifici di apprendimento non hanno, perciò, alcuna pretesa validità per i casi singoli, siano essi le singole istituzioni scolastiche o, a maggior ragione, i singoli allievi. È compito esclusivo di ogni scuola autonoma e dei docenti, infatti, nel concreto della propria storia e del proprio territorio, assumersi la *libertà* di mediarli, interpretarli, ordinarli, distribuirli ed organizzarli negli obiettivi formativi delle diverse *Unità di Apprendimento*, considerando, da un lato, le capacità complessive di ogni bambino e, dall'altro, le teorie pedagogiche e le pratiche didattiche più adatte a trasformarle in competenze. Allo stesso tempo, tuttavia, è compito esclusivo di ogni scuola autonoma e dei docenti assumersi la *responsabilità* di "rendere conto" delle scelte fatte e di porre le famiglie e il territorio nella condizione di conoscerle e di dividerle.

Per quanto presentati in maniera elencatoria, infine, va ricordato che gli obiettivi specifici di apprendimento obbediscono, in verità, ciascuno, al principio della sintesi e dell'ologramma: l'uno rimanda sempre funzionalmente all'altro e non sono mai, per quanto possano essere minuti e parziali, richiusi su se stessi, bensì aperti ad un complesso, continuo e unitario rimando reciproco.

Il sé e l'altro

1. Rafforzare l'autonomia, la stima di sé, l'identità
2. Rispettare e aiutare gli altri, cercando di capire i loro pensieri, azioni e sentimenti; rispettare e valorizzare il mondo animato e inanimato che ci circonda.
3. Accorgersi se, e in che senso, pensieri, azioni e sentimenti dei maschi e delle femmine mostrino differenze, e perché.
4. Lavorare in gruppo, discutendo per darsi regole di azione, progettando insieme e imparando sia a valorizzare le collaborazioni, sia ad affrontare eventuali defezioni.
5. Conoscere la propria realtà territoriale (luoghi, storie, tradizioni) e quella di altri bambini (vicini e lontani) per confrontare le diverse situazioni anche sul piano del loro 'dover essere'.
6. Registrare i momenti e le situazioni che suscitano paura, stupore, sgomento, diffidenza, ammirazione, disapprovazione, compiacimento estetico, gratitudine, generosità, simpatia, amore, interrogarsi e discutere insieme sul senso che hanno per ciascuno questi sentimenti e come sono, di solito, manifestati.
7. Soffermarsi sul senso della nascita e della morte, delle origini della vita e del cosmo, della malattia e del dolore, del ruolo dell'uomo nell'universo, dell'esistenza di Dio, a partire dalle diverse risposte elaborate e testimoniate in famiglia e nelle comunità di appartenenza.

Corpo, movimento, salute

1. Rappresentare in modo completo e strutturato la figura umana; interiorizzare e rappresentare il proprio corpo, fermo e in movimento; maturare competenze di motricità fine e globale.
2. Muoversi con destrezza nello spazio circostante e nel gioco, prendendo coscienza della propria dominanza corporea e della lateralità, coordinando i movimenti degli arti.
3. Muoversi spontaneamente e in modo guidato, da soli e in gruppo, esprimendosi in base a suoni, rumori, musica, indicazioni ecc.
4. Curare in autonomia la propria persona, gli oggetti personali, l'ambiente e i materiali comuni nella prospettiva della salute e dell'ordine.

5. Controllare l'affettività e le emozioni in maniera adeguata all'età, rielaborandola attraverso il corpo e il movimento.

Fruizione e produzione di messaggi

1. Parlare, descrivere, raccontare, dialogare, con i grandi e con i coetanei, lasciando trasparire fiducia nelle proprie capacità di espressione e comunicazione e scambiandosi domande, informazioni, impressioni, giudizi e sentimenti.

2. Ascoltare, comprendere e riesprimere narrazioni lette o improvvisate di fiabe, favole, storie, racconti e resoconti.

3. Riconoscere testi della letteratura per l'infanzia letti da adulti o visti attraverso mass media (dal computer alla tv), e motivare gusti e preferenze.

4. Individuare, su di sé e per gli altri, le caratteristiche che differenziano gli atti dell'ascoltare e del parlare, del leggere e dello scrivere, distinguendo tra segno della parola, dell'immagine, del disegno e della scrittura, tra significante e significato.

5. Elaborare congetture e codici personali in ordine alla lingua scritta.

6. Disegnare, dipingere, modellare, dare forma e colore all'esperienza, individualmente e in gruppo, con una varietà creativa di strumenti e materiali, "lasciando traccia" di sé.

7. Utilizzare il corpo e la voce per imitare, riprodurre, inventare suoni, rumori, melodie anche col canto, da soli e in gruppo; utilizzare e fabbricare strumenti per produrre suoni e rumori, anche in modo coordinato col gruppo.

8. Incontrare diverse espressioni di arte visiva e plastica presenti nel territorio per scoprire quali corrispondono ai propri gusti e consentono una più creativa e soddisfacente espressione del proprio mondo.

9. Sperimentare diverse forme di espressione artistica del mondo interno ed esterno attraverso l'uso di un'ampia varietà di strumenti e materiali, anche multimediali (audiovisivi, tv, cd-rom, computer), per produzioni singole e collettive.

Esplorare, conoscere e progettare

1. Coltivare, con continuità e concretezza, propri interessi e proprie inclinazioni.

2. Osservare chi fa qualcosa con perizia per imparare; aiutare a fare e realizzare lavori e compiti a più mani e con competenze diverse.

3. Toccare, guardare, ascoltare, fiutare, assaggiare qualcosa e dire che cosa si è toccato, visto, udito, odorato, gustato, ricercando la proprietà dei termini.

4. Contare oggetti, immagini, persone; aggiungere, togliere e valutare la quantità; ordinare e raggruppare per colore, forma, grandezza ecc.

5. Collocare persone, fatti ed eventi nel tempo; ricostruire ed elaborare successioni e contemporaneità; registrare regolarità e cicli temporali.

6. Localizzare e collocare se stesso, oggetti e persone in situazioni spaziali, eseguire percorsi o organizzare spazi sulla base di indicazioni verbali e/o non verbali,

guidare in maniera verbale e/o non verbale il percorso di altri, oppure la loro azione organizzativa riguardante la distribuzione di oggetti e persone in uno spazio noto.

7. Manipolare, smontare, montare, piantare, legare ecc., seguendo un progetto proprio o di gruppo, oppure istruzioni d'uso ricevute.

8. Elaborare progetti propri o in collaborazione, da realizzare con continuità e concretezza.

9. Adoperare lo schema investigativo del “chi, che cosa, quando, come, perché?” per risolvere problemi, chiarire situazioni, raccontare fatti, spiegare processi.

10. Commentare, individuare collegamenti, operare semplici inferenze, proporre ipotesi esplicative di problemi.

11. Negoziare con gli altri spiegazioni di problemi e individuare i modi per verificare quali risultino, alla fine, le più persuasive e pertinenti.

12. Ricordare e ricostruire attraverso diverse forme di documentazione quello che si è visto, fatto, sentito, e scoprire che il ricordo e la ricostruzione possono anche differenziarsi.

Obiettivi formativi e Piani Personalizzati delle Attività Educative

La scelta degli obiettivi formativi. L'identificazione degli *obiettivi formativi* può scaturire dalla armonica combinazione di due diversi percorsi. Il primo è quello che si fonda sull'esperienza degli allievi e individua a partire da essa le dissonanze cognitive e non cognitive che possono giustificare la formulazione di *obiettivi formativi* da raggiungere, alla portata delle loro capacità e, in prospettiva, coerenti sia con il *Profilo educativo, culturale e professionale*, sia con il maggior numero possibile di obiettivi specifici di apprendimento. Il secondo è quello che può ispirarsi direttamente al *Profilo* e agli obiettivi specifici di apprendimento e che considera se e quando, attraverso quali apposite mediazioni professionali di tempo, di luogo, di qualità e quantità, di relazione, di azione e di circostanza, aspetti dell'uno e degli altri possono inserirsi nella storia narrativa personale o di gruppo degli allievi, e possono essere percepiti da ciascun bambino, e dalla sua famiglia, nel contesto della classe, della scuola e dell'ambiente, come traguardi importanti e significativi per la propria crescita individuale.

Nell'uno e nell'altro caso, comunque, gli *obiettivi formativi* sono dotati di una intrinseca e sempre aperta carica problematica e presuppongono una dinamicità che li rende, allo stesso tempo, sempre, per ogni bambino e famiglia, punto di partenza e di arrivo, condizione e risultato di ulteriori maturazioni. Inoltre, non possono essere mai formulati in maniera atomizzata e previsti in corrispondenza di *performance* tanto analitiche quanto, nella complessità del vissuto del bambino, inesistenti. A maggior

ragione, infatti, si ripete, anzi, di più: si moltiplica, a livello di *obiettivi formativi* l'esigenza di riferirsi al principio della sintesi e dell'ologramma, già menzionato a proposito degli obiettivi specifici di apprendimento. Se non testimoniassero la traduzione di questo principio nel concreto delle relazioni educative e delle esperienze personali di apprendimento che si svolgono nei gruppi di lavoro scolastici difficilmente, del resto, potrebbero essere ancora definiti "formativi".

Unità di Apprendimento e Piani Personalizzati delle Attività Educative. L'insieme di uno o più *obiettivi formativi*, della progettazione delle attività, dei metodi e delle soluzioni organizzative necessarie per trasformarli in competenze dei bambini, nonché delle modalità di verifica delle conoscenze, abilità e competenze acquisite, va a costituire le *Unità di Apprendimento*, individuali o di gruppo.

L'insieme delle *Unità di Apprendimento* effettivamente realizzate, con le eventuali differenziazioni che si fossero rese nel tempo necessarie per singoli alunni, costituisce il *Piano Personalizzato delle Attività Educative*, che resta a disposizione delle famiglie e da cui si ricava anche documentazione utile per la compilazione del *Portfolio delle competenze individuali*.

Il Pof. L'ispirazione culturale-pedagogica, i collegamenti con gli enti territoriali e l'unità anche didattico-organizzativa dei *Piani Personalizzati delle Attività Educative* elaborati dai gruppi docenti si evincono dal *Piano dell'Offerta Formativa* di istituto

Il Portfolio delle competenze individuali

Nella Scuola dell'Infanzia, l'osservazione occasionale e sistematica dei bambini e la documentazione della loro attività consentono di cogliere e valutare le loro esigenze, di riequilibrare via via le proposte educative in base alla qualità e alla quantità delle loro risposte e di condividerle con le loro famiglie.

L'osservazione è finalizzata alla comprensione e all'interpretazione dei comportamenti, li contestualizza e li analizza nei loro significati. I livelli raggiunti da ciascuno, al di là di ogni notazione classificatoria, sono descritti più che misurati e compresi più che giudicati. Compito della Scuola dell'Infanzia è, infatti, identificare processi aperti da promuovere, sostenere e rafforzare, per consentire ad ogni allievo di dare il meglio delle proprie capacità, nelle diverse situazioni.

In tale ottica, la Scuola dell'Infanzia accompagna ciascun bambino con un apposito *Portfolio (o cartella) delle competenze* a mano a mano sviluppate, che comprende:

1. una descrizione essenziale dei percorsi seguiti e dei progressi educativi raggiunti;
2. una documentazione regolare, ancorché significativa, di elaborati che offra indicazioni di orientamento fondate sulle risorse, i modi e i tempi dell'apprendimento, gli interessi, le attitudini e le aspirazioni personali dei bambini.

Il *Portfolio delle competenze individuali* è compilato ed aggiornato dai docenti di sezione; questi svolgono anche la funzione di *tutor* e, in questa veste, seguono ed indirizzano la maturazione personale degli allievi per l'intera durata della Scuola dell'Infanzia.

Poiché il *Portfolio* non è un contenitore di materiali disordinati e non organizzati, è dovere di ogni istituzione scolastica individuare i criteri di scelta e di ordinamento all'interno di un percorso professionale che valorizzi le pratiche dell'autonomia di ricerca e di sviluppo e il principio della cooperazione educativa della famiglia. La riflessione critica sul *Portfolio* e sulla sua compilazione,

infatti, costituisce un'occasione per migliorare e comparare le pratiche di insegnamento, per stimolare i bambini all'autovalutazione e alla conoscenza di sé e, infine, per corresponsabilizzare in maniera sempre più rilevante i genitori nei processi educativi.

Una particolare attenzione dovrà essere riservata dai docenti al passaggio dei bambini che sono stati loro affidati, sia dal nido o dall'ambiente familiare alla Scuola dell'Infanzia, sia dalla Scuola dell'Infanzia alla Scuola Primaria. Il principio della continuità educativa esige che questo passaggio sia ben monitorato e che i docenti, nell'anno precedente e in quello successivo, collaborino, in termini di scambio di informazioni, di progettazione e verifica di attività educative e didattiche, con la famiglia, con il personale che ha seguito i bambini negli asili nido e con i colleghi della scuola primaria, a partire dal coordinatore-*tutor* della classe prima.

Il *Portfolio* assume un particolare valore nell'ultimo anno della Scuola dell'Infanzia. I genitori, infatti, possono decidere se iscrivere i figli alla Scuola Primaria prima dei sei anni d'età. È opportuno che tale scelta sia compiuta dopo una approfondita discussione con il *tutor* che ha seguito l'evoluzione del bambino nel contesto scolastico e che può confrontare la sua maturità con quella di molti coetanei. Il *Portfolio* diventa così l'occasione documentaria perché il *tutor* offra ai genitori tutti gli elementi per una migliore conoscenza dei ritmi e dei risultati di maturazione del bambino.

È utile, comunque, che la Scuola dell'Infanzia segua, negli anni successivi, in collaborazione con la Scuola Primaria, l'evoluzione del percorso scolastico degli allievi perché possa migliorare il proprio complessivo *know how* formativo e orientativo, ed affinare, in base alla riflessione critica sull'esperienza compiuta, le proprie competenze professionali di intuizione e giudizio e le proprie pratiche professionali autovalutative.

Vincoli organizzativi

Le istituzioni scolastiche predispongono i *Piani dell'Offerta Formativa* di istituto e i *Piani Personalizzati delle Attività Educative* degli allievi, impiegando:

- *l'organico* d'istituto, definito secondo le disposizioni di cui al decreto legislativo di attuazione della legge 53/2003;

- *le opportunità dell'autonomia didattica ed organizzativa* prevista dal DPR 275/99; in particolare, le opportunità relative alla costituzione di Laboratori per lavorare, a seconda delle esigenze di apprendimento individuali dei bambini, in gruppi, di sezione e/o di intersezione, di livello, di compito o elettivi;

- *un docente coordinatore dell'équipe pedagogica* che lavora nel plesso (o in più plessi a livello territoriale se nel proprio vi sono meno di tre sezioni) allo scopo di promuovere l'armonia e l'unità della progettazione didattica e organizzativa delle diverse attività educative, in costante rapporto con le famiglie, con il territorio e con il dirigente;

- *un orario annuale* che, sebbene sempre strutturato in maniera organica e in sé compiuta sul piano educativo, oscilla, a seconda dell'età dei bambini, delle esigenze delle famiglie, delle condizioni socio-ambientali e delle convenzioni con enti ed istituzioni del territorio per lo svolgimento di determinate attività o servizi, tra moduli di 875 e di 1700 ore annuali, moduli che sono comunque scelti all'atto dell'iscrizione;

- *eventuali convenzioni* con gli enti locali per la costituzione, quando è possibile, di sezioni con bambini d'età inferiore a tre anni, di raccordo con gli asili nido, per l'intero anno o per parti di esso, a seconda dei progetti educativi e didattici formulati dalle istituzioni scolastiche.

Obiettivi specifici di apprendimento per la classe prima

Al termine della classe prima, la scuola ha organizzato per lo studente attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari:

ITALIANO

- Comunicazione orale: concordanze (genere, numero), tratti prosodici (pausa, durata, accento, intonazione), la frase e le sue funzioni in contesti comunicativi (affermativa, negativa, interrogativa, esclamativa).
- Organizzazione del contenuto della comunicazione orale e scritta secondo il criterio della successione temporale.
- Tecniche di lettura.
- Alcune convenzioni di scrittura: corrispondenza tra fonema e grafema, raddoppiamento consonanti, accento parole tronche, elisione, troncamento, scansione in sillabe.
- I diversi caratteri grafici e l'organizzazione grafica della pagina.
- La funzione dei segni di punteggiatura forte: punto, virgola, punto interrogativo.
- Lettura e scrittura in lingua italiana
- Mantenere l'attenzione sul messaggio orale, avvalendosi del contesto e dei diversi linguaggi verbali e non verbali (gestualità, mimica, tratti prosodici, immagine, grafici).
- Comprendere, ricordare e riferire i contenuti essenziali dei testi ascoltati.
- Intervenire nel dialogo e nella conversazione, in modo ordinato e pertinente.
- Narrare brevi esperienze personali e racconti familiari seguendo un ordine temporale.
- Utilizzare tecniche di lettura.
- Leggere, comprendere e memorizzare brevi testi quotidiani e semplici poesie tratte dalla letteratura dell'infanzia.
- Scrivere semplici testi relativi al proprio vissuto.
- Organizzare da un punto di vista grafico la comunicazione scritta, utilizzando anche diversi caratteri.
- Rispettare le convenzioni di scrittura conosciute.

INGLESE

- Formule di saluto.
- Espressioni per chiedere e dire il proprio nome.
- Semplici istruzioni correlate alla vita di classe quali l'esecuzione di un compito o lo svolgimento di un gioco (go, come, show, give, point, sit down, stand up, ...).
- Ambiti lessicali relativi a colori, a numeri (1-10) a oggetti di uso comune e a animali domestici.
- Comprendere e rispondere ad un saluto.
- Presentarsi e chiedere il nome delle persone.
- Comprendere ed eseguire istruzioni e procedure.
- Identificare, abbinare colori, figure, oggetti, animali.
- Eseguire semplici calcoli.
- Riconoscere e riprodurre suoni e ritmi della L2.

Obiettivi specifici di apprendimento

per le classi seconda e terza

(primo biennio)

*Al termine delle **classi seconda e terza**, la scuola ha organizzato per lo studente attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari:*

ITALIANO

- Tratti prosodici: intensità, velocità, ritmo, timbro e modalità di parziale traduzione degli stessi nello scritto, mediante punteggiatura e artifici tipografici.
- Grammatica e sintassi
- Relazioni di connessione lessicale, polisemia, iper/iponimia, antinomia fra parole sulla base dei contesti.
- Convenzioni ortografiche (accento monosillabi, elisione, scansione nessi consonantici, uso della lettera "h", esclamazioni, sovrabbondanza di gruppi di grafemi, ...).
- Concetto di frase (semplice, complessa, nucleare), predicato e argomenti.
- Segni di punteggiatura debole e del discorso diretto all'interno di una comunicazione orale e di un testo scritto.
- Rapporto fra morfologia della parola e significato (derivazione, alterazione, ...).
- Coniugazione del verbo: persona, tempo, modo indicativo.
- I nomi e gli articoli.
- Descrivere azioni, processi, accadimenti, proprietà, ecc... e collocarli nel tempo presente, passato, futuro.
- Tecniche di memorizzazione e memorizzazione di poesie.
- Simulare situazioni comunicative diverse con lo stesso contenuto (es.: chiedere un gioco: alla mamma per convincerla, nel negozio per acquistarlo, ad un amico per giocare, ...).
- Avvalersi di tutte le anticipazioni del testo (contesto, tipo, argomento, titolo, ...) per mantenere l'attenzione, orientarsi nella comprensione, porsi in modo attivo nell'ascolto.
- Comprendere il significato di semplici testi orali e scritti riconoscendone la funzione (descrivere, narrare, regolare, ...) individuandone gli elementi essenziali (personaggi, luoghi, tempi).
- Produrre brevi testi orali di tipo descrittivo, narrativo, regolativo.
- Interagire nello scambio comunicativo (dialogo collettivo e non, conversazione, discussione, ...) in modo adeguato alla situazione (per informare, spiegare, richiedere, discutere, ...), rispettando le regole stabilite.
- Utilizzare forme di lettura diverse, funzionali allo scopo, ad alta voce, silenziosa per ricerca, per studio per piacere,...
- Leggere testi descrittivi e narrativi di storia, mitologia, geografia, scienze, ...
- Produrre semplici testi scritti descrittivi, narrativi, regolativi.
- Raccogliere idee per la scrittura, attraverso la lettura del reale, il recupero in memoria, l'invenzione.
- Pianificare semplici testi scritti, distinguendo le idee essenziali dalle superflue e scegliendo le idee in base al destinatario e scopo.
- Utilizzare semplici strategie di autocorrezione.

INGLESE

- Lettere dell'alfabeto.
- Suoni della L2.
- Espressioni utili per semplici interazioni (chiedere e
- Individuare e riprodurre suoni.
- Abbinare suoni/parole.
- Percepire il ritmo e l'intonazione come elementi

- dare qualcosa, comprendere domande e istruzioni, seguire indicazioni).
- Ambiti lessicali relativi ad oggetti personali, all'ambiente familiare e scolastico, all'età, ai numeri (10-50), a dimensione e forma degli oggetti di uso comune.

- comunicativi per esprimere accettazione, rifiuto, disponibilità, piacere, dispiacere o emozioni.
- Seguire semplici istruzioni, eseguire ordini.
 - Presentare se stessi e gli altri.
 - Chiedere e dire l'età
 - Individuare luoghi e oggetti familiari e descriverne le caratteristiche generali..
 - Numerare, classificare oggetti.
 - Scoprire differenze di vita e di abitudini all'interno dei gruppi (familiari, scolastici...).

Obiettivi specifici di apprendimento per le classi quarta e quinta (secondo biennio)

*Al termine delle **classi quarta e quinta**, la scuola ha organizzato per lo studente attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari:*

ITALIANO

Per ascoltare:

- Strategie essenziali dell'ascolto finalizzato e dell'ascolto attivo.
- Modalità per prendere appunti mentre si ascolta.
- Processi di controllo da mettere in atto durante l'ascolto (rendersi conto di non aver capito, riconoscere una difficoltà).
- Interazioni fra testo e contesto.
- Prestare attenzione in situazioni comunicative orali diverse, tra cui le situazioni formali, i contesti sia abituali sia inusuali.
- Prestare attenzione all'interlocutore nelle conversazioni e nei dibattiti, comprendere le idee e la sensibilità altrui e partecipare alle interazioni comunicative.
- Comprendere semplici testi (derivanti da principali media (cartoni animati, pubblicità, ecc.) cogliendone i contenuti principali.

Per parlare:

- Forme più comuni di discorso parlato monologico: il racconto, il resoconto, la lezione, la spiegazione, l'esposizione orale.
- Pianificazione e organizzazione di contenuti narrativi, descrittivi, informativi, espositivi, regolativi.
- Alcune forme comuni di discorso parlato dialogico: l'interrogazione, il dialogo, la
- Esprimere attraverso il parlato spontaneo parzialmente pianificato pensieri, stati d'animo, affetti rispettando l'ordine causale temporale.
- Riferire oralmente su un argomento di studio o un'esperienza scolastica/extrascolastica.

- conversazione, il dibattito, la discussione.
- I registri linguistici negli scambi comunicativi.

Per leggere:

- Varietà di forme testuali relative ai differenti generi letterari e non.
- Caratteristiche strutturali, sequenze, informazioni principali e secondarie, personaggi, tempo, luogo in testi narrativi, espositivi, descrittivi, informativi, regolativi.
- Alcune figure di significato: onomatopea, similitudine, metafora.
- Testi multimediali.
- Relazioni di significato fra parole (sinonimia, iper/iponimia, antinomia, parafrasi), in rapporto alla varietà linguistica: lingua nazionale e dialetti, scritto e orale, informale e formale.

Per scrivere

- Differenze essenziali tra orale/scritto.
- Funzioni che distinguono le parti del discorso.
- Strategie di scrittura adeguate al testo da produrre.
- Pianificazione elementare di un testo scritto.
- Operazioni propedeutiche al riassumere e alla sintesi.
- Giochi grafici, fonici, semantici (acronimo, tautogramma, doppi sensi, ecc.)

- Dare e ricevere oralmente/per scritto istruzioni.
- Organizzare un breve discorso orale utilizzando scalette mentali o scritte.
- Usare registri linguistici diversi in relazione con il contesto.
- Partecipare a discussioni di gruppo individuando il problema affrontato e le principali opinioni espresse.
- Utilizzare tecniche di lettura silenziosa con scopi mirati.
- Leggere ad alta voce e in maniera espressiva testi di vario tipo individuandone le principali caratteristiche strutturali e di genere.
- Comprendere ed utilizzare la componente sonora dei testi (timbro, intonazione, intensità, accentazione, pause) e le figure di suono (rima, assonanze, ritmo) nei testi espressivo/poetici.
- Consultare, estrapolare dati e parti specifiche da testi legati a temi di interesse scolastico e/o a progetti di studio e di ricerca (dizionari, enciclopedie, atlanti geo-storici, testi multimediali).
- Ricercare le informazioni generali in funzione di una sintesi.
- Tradurre testi discorsivi in grafici, tabelle, schemi viceversa.
- Memorizzare per utilizzare testi, dati, informazioni, per recitare (poesie, brani, dialoghi ..).
- Rilevare corrispondenze lessicali tra dialetto e lingua.
- Produrre testi scritti coesi e coerenti per raccontare esperienze personali o altrui (autobiografia, biografia, racconto, ecc.) esporre argomenti noti (relazione, sintesi ecc.) esprimere opinioni e stati d'animo, in forme adeguate allo scopo e al destinatario.
- Manipolare semplici testi in base ad un vincolo dato.
- Elaborare in modo creativo testi di vario tipo.
- Attraverso stimoli, rendersi conto dei livelli raggiunti nelle difficoltà incontrate nella fruizione e nella produzione, per migliorare tali processi.
- Dato un testo orale/scritto produrre una sintesi orale/scritta efficace e significativa.

Al termine della Scuola Primaria, l'alunno è in grado di riflettere sulle funzioni e sull'uso della lingua, utilizzando le seguenti conoscenze ed abilità grammaticali.

A livello morfosintattico:

- Le parti del discorso e le categorie grammaticali
- Modalità e procedure per strutturare una frase semplice e per riconoscere gli elementi fondamentali della frase minima.
- Funzione del soggetto, del predicato e delle espansioni.
- Riconoscere e raccogliere per categorie le parole ricorrenti.
- Riconoscere in un testo la frase semplice e individuare i rapporti logici tra le parole che la compongono e veicolano senso.
- Operare modifiche sulle parole (derivazione, alterazione, composizione).
- Usare e distinguere i modi e i tempi verbali.
- Espandere la frase semplice mediante l'aggiunta di elementi di complemento.
- Riconoscere in un testo alcuni fondamentali connettivi (temporali, spaziali, logici, ecc.).

A livello semantico:

- Ampliamento del patrimonio lessicale.
- Relazioni di significato tra le parole (sinonimia, omonimia, polisemia e altro).
- Ampliare il patrimonio lessicale a partire da testi e contesi d'uso.
- Usare il dizionario.
- Riconoscere vocaboli, entrati nell'uso comune, provenienti da lingue straniere.
- Riconoscere in un testo alcuni tipici connettivi (temporali, spaziali, logici, ...).

A livello fonologico:

- Punteggiatura come insieme di segni convenzionali che servono a scandire il flusso delle parole e della frase in modo da riprodurre l'intenzione comunicativa.
- Pause, intonazione, gestualità come risorse del parlato.
- Utilizzare la punteggiatura in funzione demarcativa ed espressiva.
- Utilizzare consapevolmente i tratti prosodici.
- Individuare corrispondenze/diversità tra la pronuncia dell'italiano regionale e l'italiano standard.

A livello storico:

- Lingua italiana come sistema in evoluzione continua attraverso il tempo.
- Analizzare alcuni processi evolutivi del lessico d'uso.
- Riconoscere le differenze linguistiche tra forme dialettali e non.

INGLESE

- *Funzioni per:*
Congedarsi, ringraziare
Chiedere e dire l'ora

- Interagire in brevi scambi dialogici monitorati dall'insegnante e stimolati anche con supporti visivi.

Chiedere e dire il prezzo
Chiedere e parlare del tempo atmosferico
Descrivere ed individuare persone, luoghi, oggetti
Chiedere e dare permessi
Dire e chiedere ciò che piace e non piace
Chiedere e dare informazioni personali

- *Lessico relativo a:*
Numeri fino al 100, orario, sistema monetario inglese, tempo atmosferico, giorni, mesi, anni, stagioni, descrizione delle persone, luoghi (casa, scuola, città), cibi e bevande.
- *Riflessioni sulla lingua:*
presente dei verbi “be”, “have” e “can”, verbi di uso comune al “simple present” e al “present continuous”, pronomi personali soggetto, aggettivi possessivi, dimostrativi, qualificativi; interrogativi: who, what, where, when, why, how.
- *Civiltà:*
principali tradizioni, festività e caratteristiche culturali del paese straniero.

- Comprendere ed eseguire istruzioni e procedure.
- Comprendere semplici e chiari messaggi con lessico e strutture noti su argomenti familiari.
- Produrre suoni e ritmi della L2 attribuendovi significati e funzioni.
- Descrivere oralmente sé e i compagni, persone, luoghi e oggetti, utilizzando il lessico conosciuto.
- Scrivere semplici messaggi seguendo un modello dato.
- Rilevare diversità culturali in relazione ad abitudini di vita e a condizioni climatiche.

Obiettivi specifici di apprendimento per le classi

prima e seconda

(primo biennio)

Al termine del **primo biennio**, la scuola ha organizzato per lo studente attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari:

ITALIANO

Per *ascoltare*:

- Strategie dell'ascolto finalizzato e dell'ascolto attivo di testi orali complessi (giornale radio, telegiornale, conferenza, documentario, ...).
- Appunti: prenderli mentre si ascolta e riutilizzarli.
- Avvio all'ascolto critico di testi espositivi, narrativi, descrittivi.
- Identificare attraverso l'ascolto attivo e finalizzato vari tipi di testo e il loro scopo.
- Comprendere testi d'uso quotidiani (racconti, trasmissioni radiofoniche e televisive, istruzioni, canzoni, ...) e riorganizzare le informazioni raccolte in appunti, schemi, tabelle, testi di sintesi vari.
- Interventi correttivi delle difficoltà dell'ascolto.

Per *parlare*:

- Trattati fondamentali che distinguono il parlato e lo scritto.
- Registri linguistici del parlato narrativo, descrittivo, dialogico.
- Strategie di memoria e tecniche di supporto al discorso orale (appunti, schemi, cartelloni, lucidi e altro).
- Analisi critica dei "luoghi comuni" e degli stereotipi linguistici.
- Caratteristiche dei testi parlati più comuni (telegiornale, talk-show, pubblicità, ...).
- Ricostruire oralmente la struttura informativa di una comunicazione orale con/senza l'aiuto di note strutturali.
- Interagire con flessibilità in una gamma ampia di situazioni comunicative orali formali e informali con chiarezza e proprietà lessicale, attenendosi al tema, ai tempi e alle modalità richieste dalla situazione.
- Sostenere, attraverso il parlato parzialmente pianificato, interazioni e semplici dialoghi programmati.

Per *leggere*

- Elementi caratterizzanti il testo narrativo letterario e non (biografia, autobiografia, diario, lettera, cronaca, articolo di giornale, racconto, leggenda, mito, ecc.)
- Elementi caratterizzanti il testo poetico (lirica, epica, canzone d'autore e non).
- Meccanismi di costituzione dei significati traslati (metonimia, metafora, ecc.) e altre figure retoriche.
- Strategie di controllo del processo di lettura ad alta voce al fine di migliorarne l'efficacia (semplici artifici retorici: pause, intonazioni, ecc.).
- Strategie di lettura silenziosa e tecniche di miglioramento dell'efficacia quali la sottolineatura e le note a margine.
- Esperienze autorevoli di lettura come fonte di
- Leggere silenziosamente e ad alta voce utilizzando tecniche adeguate.
- Leggere ad alta voce in modo espressivo testi noti e non di diverso tipo con pronuncia orientata allo standard nazionale.
- Comprendere ed interpretare in forma guidata e/o autonoma testi letterari e non (espositivi, narrativi, descrittivi, regolativi, ecc.) attivando le seguenti abilità:
 - individuare informazioni ed elementi costitutivi dei testi,
 - individuare il punto vista narrativo e descrittivo,
 - comprendere le principali intenzioni comunicative dell'autore,

- piacere e di arricchimento personale anche fuori dalla scuola.
- Testi presenti su software, cd-rom e la "navigazione" in Internet.
 - operare inferenze ed anticipazioni di senso, anche in riferimento ad un lessema non noto,
 - leggere integrando informazioni provenienti da diversi elementi del testo (immagini, tabelle, indici, grafici, capitoli, didascalie, ecc.),
 - comprendere impliciti e presupposizioni.
 - Leggere in forma guidata e/o autonoma testi poetici d'autore e analizzarli a livello fonico, metrico-sintattico, polisemico.
 - Leggere testi su supporto digitale e ricavarne dati per integrare le conoscenze scolastiche.
 - Riferirsi con pertinenza ed usare nei giusti contesti brani e riferimenti poetici imparati a memoria.

Per *scrivere*

- Procedure per isolare ed evidenziare negli appunti concetti importanti (sottolineature, utilizzo di segnali grafici, ecc.), uso di abbreviazioni, sigle, disegni, mappe, uso della punteggiatura come elemento di registrazione.
- Caratteristiche testuali fondamentali dei testi d'uso, informativi, regolativi, espressivi, epistolari, descrittivi.
- Riscrittura e manipolazione di un testo narrativo, descrittivo, regolativo, espositivo, poetico (condensazioni, espansioni, introduzione di nuove parti, spostamento di paragrafi, riassunto, parafrasi, ecc.).
- Produrre testi scritti, a seconda degli scopi e dei destinatari, espositivi, epistolari, espressivi, poetici, regolativi, informativi, testi d'uso.
- Svolgere progetti tematici (relazioni di ricerca, monografie frutto di lavori di gruppo, ecc.) e produrre testi adeguati sulla base di un progetto stabilito (pianificazione, revisione, manipolazione).
- Compilare autonomamente una "scheda di lettura" ragionata per testi di vario tipo.
- Costruire un semplice ipertesto.
- Manipolare racconti fictional, smontarli e riorganizzarli, ampliarli e sintetizzarli.
- Riscrivere testi narrativi applicando trasformazioni quali:
 - modificare l'ordine delle sequenze del testo, riscrivendolo a partire dalla fine,
 - eliminare o aggiungere personaggi,
 - modificare gli ambienti,
 - operare transcodifiche (da un genere all'altro, da una favola ad un racconto, da un romanzo ad una sceneggiatura, da una biografia ad un testo teatrale, ...) e contaminazioni (di più testi e più stili).

Per *riflettere sulla lingua (grammatica, sintassi, analisi logica)*

- Studio sistematico delle categorie sintattiche.
- Classi di parole e loro modificazioni.
- Struttura logica della frase semplice (diversi tipi di sintagmi, loro funzione, loro legame al verbo).
- Struttura comunicativa della frase semplice (tema/rema, fuoco/sfondo, ecc.) e mezzi per attribuire un determinato profilo comunicativo alla frase.
- Il lessico (famiglie di parole, campi semantici,
- Riconoscere e analizzare le funzioni logiche della frase semplice.
- Utilizzare tecniche di costruzione della frase semplice in base al profilo comunicativo.
- Applicare modalità di coesione-coerenza.
- Usare consapevolmente strumenti di consultazione.
- Usare creativamente il lessico.
- Utilizzare tecniche di lettura metrica.
- Individuare le caratteristiche fondamentali che

legami semantici tra parole, impieghi figurati, ecc.); l'uso dei dizionari.

- Basi della metrica (divisione in versi, ripresa di gruppi di suoni, rima, assonanza, consonanza, allitterazione, ecc.).
- Principali tappe evolutive della lingua italiana, valorizzandone, in particolare, l'origine latina.
- Rapporto esistente tra evoluzione della lingua e contesto storico-sociale.

collocano e spiegano storicamente un testo o una parola.

INGLESE

- Approfondimento delle funzioni già conosciute e introduzione di funzioni per:
 - chiedere e dare informazioni personali e familiari;
 - esprimere bisogni elementari, obbligo e divieto;
 - esprimere capacità/incapacità;
 - chiedere e dare informazioni/ spiegazioni (orari di mezzi di trasporto, numeri telefonici...);
 - chiedere e dire ciò che si sta facendo;
 - dire e chiedere il significato di...;
 - chiedere e parlare di azioni passate, di azioni programmate o intenzioni;
 - offrire, invitare, accettare, rifiutare;
 - esprimere consenso, disaccordo, fare confronti.
- Espansione dei campi semantici relativi alla vita quotidiana.
- Riflessione sulla lingua:
 - tempi presente, passato, futuro, imperativo;
 - modali: "can", "may", "must", "shall";
 - aggettivo predicativo e qualificativo nei vari gradi;
 - avverbi di quantità e modo;
 - preposizioni di tempo e luogo;
 - pronomi complemento e pronomi possessivi;
 - indefiniti semplici.

Civiltà: approfondimenti su aspetti della cultura anglosassone: tradizioni e festività.

- Interagire in semplici scambi dialogici relativi alla vita quotidiana dando e chiedendo informazioni, usando un lessico adeguato e funzioni comunicative appropriate.
- Scrivere appunti, cartoline, messaggi e brevi lettere.
- Cogliere il punto principale in semplici messaggi e annunci relativi ad aree di interesse quotidiano.
- Identificare informazioni specifiche in testi semi-autentici/autentici di diversa natura.
- Descrivere con semplici frasi di senso compiuto la propria famiglia e i propri vissuti.
- Produrre semplici messaggi scritti su argomenti familiari entro il proprio ambito d'interesse.
- Riconoscere le caratteristiche significative di alcuni aspetti della cultura anglosassone e operare confronti con la propria.

SECONDA LINGUA COMUNITARIA

- Aspetti fonologici della lingua.
- Brevi espressioni finalizzate ad un semplice scambio dialogico nella vita sociale quotidiana.
- Aree lessicali concernenti numeri, date, colori, oggetti dell'ambiente circostante.
- Ambiti semantici relativi all'identità delle persone, alle loro condizioni di salute, ai fattori temporali, al tempo meteorologico.
- Verbi ausiliari.
- Principali tempi verbali : presente, passato recente e remoto, futuro (forme regolari).
- Aggettivi possessivi, dimostrativi, qualificativi.
- Pronomi personali e possessivi.
- Alcune preposizioni di tempo e luogo.
- Principali strategie di lettura di semplici testi informativi, regolativi, descrittivi.
- Alcuni tipi di testo scritto.
- Aspetti della cultura e della civiltà straniera impliciti nella lingua.
- Mettere in relazione grafemi e fonemi, associando semplici parole e frasi al rispettivo suono.
- Identificare la principale funzione comunicativa in un messaggio utilizzando ritmi, accenti, curve prosodiche.
- Comprendere semplici e chiari messaggi orali riguardanti la vita quotidiana.
- Comprendere semplici istruzioni attinenti alla vita e al lavoro di classe.
- Presentarsi, presentare, congedarsi, ringraziare.
- Descrivere luoghi, oggetti, persone.
- Narrare semplici avvenimenti.
- Chiedere e parlare di abitudini, di condizioni di salute e di tempo.
- Esprimere possesso, bisogni.
- Seguire itinerari, istruzioni, chiedere ed ottenere servizi.
- Leggere e comprendere brevi testi d'uso e semplici descrizioni.
- Produrre brevi testi scritti, utilizzando il lessico conosciuto.
- Confrontare modelli di civiltà e di cultura diversi.

Obiettivi specifici di apprendimento

per la classe terza

*Al termine della **classe terza**, la scuola ha organizzato per lo studente attività educative e didattiche unitarie che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari:*

ITALIANO

Per ascoltare

- Strategie di utilizzo degli elementi predittivi di un testo orale (contesto, titolo, collocazione, ...)
- Elementi che servono a identificare anche a distanza di tempo gli appunti (data, situazione, argomento, autore) e a utilizzarli.
- Il punto di vista altrui in contesti e testi diversi.
- Esempi di argomentazione come forma di ragionamento che parte da un problema, formula ipotesi di soluzione, scarta quelle insostenibili, formula una tesi basandosi su prove.
- Alcuni film come comunicazione che utilizza vari linguaggi e codici (linguistico, visivo, sonoro, ecc.)

Per parlare

- Tecniche e strategie per argomentare.
- Alcuni semplici concetti retorici (*captatio benevolentiae*, funzioni di proemio ecc.).
- Interventi critici mirati in situazioni scolastiche ed extrascolastiche.

Per leggere

- Elementi caratterizzanti il testo argomentativo.
- Elementi caratterizzanti il testo letterario narrativo (novella, racconto della memoria, monologo interiore, romanzo, ecc.).
- Elementi caratterizzanti il testo poetico e l'intenzione comunicativa dell'autore.
- Principali caratteristiche testuali di quotidiani, periodici, riviste specializzate.
- Testi presenti su supporti digitali.
- Navigazione in una enciclopedia classica e in Internet.

Per scrivere

- La struttura del testo argomentativo: gli elementi di cornice (tema, riferimenti allo scopo, ai destinatari,

- Adottare, secondo la situazione comunicativa, opportune strategie di attenzione e comprensione.
- Dato un testo orale adeguato identificare e confrontare opinioni e punti di vista del mittente.
- Valutare la natura e l'attendibilità del messaggio ascoltato secondo il proprio punto di vista.
- Sostenere tramite esempi il proprio punto di vista o quello degli altri.
- Avviarsi alla selezione di fonti ritenute occasioni di arricchimento personale e culturale.

- Ricostruire oralmente la struttura argomentativa di una comunicazione orale.
- Intervenire nelle discussioni usando argomentazioni per formulare e validare ipotesi, per sostenere tesi o confutare tesi opposte a quella sostenuta; per giustificare, persuadere, convincere, per esprimere accordo e disaccordo, per fare proposte.
- Descrivere, argomentando, il proprio progetto di vita e le scelte che si intendono fare per realizzarlo.
- Memorizzare testi e poesie

- Comprendere e interpretare autonomamente/con guida testi, non solo letterari, di tipologie diverse per:
 - riconoscere e formulare ipotesi sul significato di particolari scelte narrative e stilistiche,
 - riconoscere le tesi esposte e l'opinione dell'autore
 - esplicitare le principali relazioni extra-testuali (rapporti del testo con altri testi, col contesto culturale e le poetiche di riferimento, ...),
 - approfondire la comprensione degli impliciti e delle presupposizioni.
 - riflettere sulla tesi centrale di un testo a dominanza argomentativa ed esprimere semplici giudizi
 - dimostrare la competenza della sintesi.

- Ricercare materiali e fonti da utilizzare nello sviluppo di un testo a dominanza argomentativa.
- Riconoscere e riprodurre le caratteristiche testuali delle più consuete tipologie di comunicazione scritta.

- informazioni sul contesto, tempo, spazio, fonti), e gli elementi che fanno parte del nucleo argomentativo (una tesi o un'opinione, le argomentazioni, un ragionamento che utilizzi le argomentazioni per confermare o dedurre la tesi oppure per negarla)
- La scrittura imitativa, la riscrittura, la manipolazione di testi narrativi letterari.
 - L'ipertesto.
- Scrivere testi a dominanza argomentativa (tema, commento, recensione, intervista, dialoghi, ...) su argomenti specifici usando un linguaggio oggettivo e un registro adeguato.
 - Riscrivere testi letterari con procedure creative guidate, applicando manipolazioni a livello stilistico (riscrivere un racconto modificando tempi verbali, passando dalla prima alla terza persona, cambiando punto di vista del narratore, ecc...).
 - Scrivere testi "imitativi" dello stile di un autore cogliendone le peculiarità più significative.
 - Scrivere testi di tipo diverso (relazione, curriculum vitae, ...) per spiegare e argomentare le scelte orientative compiute.
 - Organizzare testi mono/pluri tematici articolati anche in forma multimediale.

Per riflettere sulla lingua (grammatica, sintassi, analisi logica)

- Approfondimenti su classi di parole e loro modificazioni.
 - Approfondimenti sulla struttura logica e comunicativa della frase semplice.
 - Struttura logica e comunicativa della frase complessa (coordinazione, subordinazione).
 - Struttura logica e argomentativi di brevi segmenti testuali; alcune classi di "movimenti" testuali (esemplificazione, giustificazione, consecuzione, ...).
 - Approfondimenti sul lessico.
 - Approfondimenti sulla metrica.
 - Approfondimenti sulle principali tappe evolutive della lingua italiana, valorizzando l'origine latina.
 - Rapporto esistente tra evoluzione della lingua e contesto storico-sociale.
- Riconoscere i principali mutamenti e le permanenze lessicali e semantiche della lingua latina nell'italiano e nei dialetti.
 - Individuare ed utilizzare strumenti di consultazione per dare risposta ai propri dubbi linguistici.
 - Essere consapevole della variabilità delle forme di comunicazione nel tempo e nello spazio geografico, sociale e comunicativo.
 - Operare confronti tra parole e testi latini, lingua italiana, dialetti, e altre lingue studiate.
 - Collocare cronologicamente testi diversi nell'epoca corrispondente.
 - Riconoscere le caratteristiche più significative di alcuni importanti periodi della storia della lingua italiana.

INGLESE

- *Funzioni per:*
 - chiedere e parlare di avvenimenti presenti, passati, futuri e di intenzioni;
 - fare confronti, proposte, previsioni;
 - riferire ciò che è stato detto;
- Interagire in brevi conversazioni concernenti situazioni di vita quotidiana ed argomenti familiari.
- Scrivere messaggi e lettere motivando opinioni e scelte.

- esprimere stati d'animo, opinioni, desideri, fare scelte;
- formulare ipotesi ed esprimere probabilità;
- dare consigli e persuadere;
- descrivere sequenze di azioni;
- esprimere rapporti di tempo, causa, effetto.

- *Lessico:*

ampliamento degli ambiti lessicali relativi alla sfera personale, istituzionale e pubblica; abitudini quotidiane, parti del corpo, malattie, esperienze e fatti.

- *Riflessioni sulla lingua:*

- pronomi indefiniti composti e pronomi relativi;
- connettori, avverbi; indicatori di causalità (perché) e di possibilità (se);
- verbi irregolari di uso più frequente;
- tempi: passato prossimo, futuro con "will", condizionale, forma passiva;
- modali: "might", "could", "should";
- discorso diretto/ indiretto, proposizioni infinitive.

- *Civiltà:*

aspetti culturali più significativi del paese straniero relativi a istituzioni, organizzazione sociale, luoghi di interesse artistico, paesaggistico e storico-culturale.

- Individuare il punto principale in una sequenza audiovisiva/televisiva (messaggi, annunci, previsioni meteorologiche, avvenimenti, notiziari).
- Comprendere un semplice brano scritto, individuandone l'argomento e le informazioni specifiche.
- Descrivere o presentare oralmente, in forma articolata e con sicurezza, persone, situazioni di vita ed esperienze.
- Produrre testi scritti coerenti e coesi usando il registro adeguato.
- Relazionare sulle caratteristiche fondamentali di alcuni aspetti della civiltà anglosassone e confrontarle con la propria.

SECONDA LINGUA COMUNITARIA

- Modalità di interazione in brevi scambi dialogici.
- Brevi messaggi orali relativi a contesti significativi della vita sociale, dei mass media, dei servizi.
- Lessico relativo alle situazioni di vita personali e lavorative (scuola, ambiente di lavoro, del tempo libero, dei luoghi di vacanza).
- Ambiti semantici relativi alla vita personale, familiare, parentale, di amici.
- Tempi verbali: presente, passato recente e remoto (forme irregolari), futuro (nelle varie forme).
- Fissazione ed applicazione di alcuni aspetti fonologici, morfologici, sintattici e semantici della comunicazione orale/scritta.
- Semplici testi informativi, descrittivi, narrativi, epistolari, poetici.
- Specifici aspetti della cultura e della civiltà
- Comprendere e formulare semplici messaggi in contesti di vita sociale.
- Chiedere e rispondere a quesiti riguardanti la sfera personale.
- Descrivere persone, luoghi ed oggetti, in forma semplice, usando lessico e forme note.
- Parlare e chiedere di avvenimenti presenti, passati e futuri, facendo uso di un lessico semplice.
- Comprendere il significato di elementi lessicali nuovi dal contesto.
- Utilizzare strategie di studio: usare il vocabolario per il controllo della grafia, del significato di una parola e della pronuncia di vocaboli nuovi.
- Individuare le informazioni utili in un semplice e breve testo quale istruzioni d'uso, tabelle orarie, elenchi telefonici, menu, ricette, itinerari.
- Leggere semplici testi narrativi e cogliere

straniera impliciti nella lingua.

in essi le informazioni principali.

- Individuare il messaggio chiave in un breve e semplice atto comunicativo.
- Individuare e confrontare abitudini e stili di vita nelle diverse culture.