

Curricolo verticale per l'insegnamento della lingua inglese nei vari ordini di scuola della Repubblica di San Marino

1. Premessa: una filosofia per il nuovo curricolo della lingua inglese

- 1.1. L'importanza pedagogica della verticalità nella formazione linguistica
- 1.2. Il contesto specifico sammarinese e il curricolo verticale nella formazione linguistica
- 1.3. La specificità dell'insegnante di lingua straniera: libertà d'insegnamento e prescrittività nel curricolo verticale

2. Nuove linee guida in glottodidattica

- 2.1. Obiettivi, sapere, competenze
- 2.2. La costruzione del curricolo: i suoi cinque punti di forza

3. Dalle programmazioni al curricolo: un rapporto sinergico

- 3.1. Struttura del curricolo verticale: parole chiave
- 3.2. Contenuti
- 3.3. Metodologia
- 3.4. Strumenti
- 3.5. Criteri di verifica e valutazione

4. Allegati

Allegato 1: Tabelle con obiettivi elaborate in verticale dagli insegnanti

Allegato 2: Esempi di tematiche specifiche proposte ciclicamente nei vari ordini di scuola

Allegato 3: Sperimentazione linguistica nella scuola elementare

Premessa

Una filosofia per il nuovo curriculum della lingua inglese

I fermenti in campo pedagogico e le proposte del Consiglio d'Europa finalizzate all'individuazione di una padronanza linguistica di più lingue a più livelli hanno sollecitato da parte della Segreteria di Stato per la Pubblica Istruzione, degli insegnanti e della comunità sammarinese in generale una riflessione specifica in argomento, in quanto si è avvertita la necessità di individuare un percorso unitario e articolato per l'insegnamento/apprendimento della lingua straniera in grado di definirne in modo organico l'articolazione tra scuola elementare, media e superiore.

Si è trattato di individuare in modo più preciso gli obiettivi generali in campo linguistico e di coniugarli con il processo formativo, stabilendo il quadro curricolare/disciplinare dei diversi ordinamenti in base a criteri di graduazione tra i quali i più importanti appaiono essere, in linea con la letteratura più accreditata:

- a) età e grado di maturazione dell'alunno
- b) ampiezza del mondo con cui si entra in contatto
- c) bisogni comunicativi immediati e prospettive di utilizzo della lingua
- d) operazioni mentali richieste per affrontare gli argomenti
- e) contesto scolastico.

La commissione alla quale è stato affidato questo compito ha fatto proprio il presupposto che la messa a punto del nuovo curriculum preveda un criterio di definizione caratterizzato non più da contenuti, ma da competenze, nella ferma convinzione che il percorso formativo che si viene a proporre debba essere ispirato ad una logica progressiva che porti a raggiungere competenze definite e certificabili.

Si è pertanto confermata la sinergia tra curriculum e apprendimento, la trasversalità delle competenze e la correlazione tra progressività e nuclei fondanti.

Di qui è scaturita la volontà di applicare criteri di elaborazione del curriculum improntati alla verticalità, alla continuità, all'attenzione, alla processualità. Un curriculum da perseguire secondo una didattica laboratoriale che incoraggi negli apprendenti l'autonomia di scelta e di azione e che favorisca l'acquisizione di capacità critiche.

La commissione ha seguito principi di selezione e organizzazione dei contenuti prioritari rispettosi del singolo ciclo, garantendo in particolare riprese e arricchimenti dei nuclei fondanti collegati alla progressiva maggior consapevolezza dell'apprendente e alla sua crescente capacità di passare dall'esperienza alla concettualizzazione, alla metacognizione.

La filosofia che traspare dall'operazione di definizione del curriculum della lingua inglese è stata quella della condivisione dei seguenti principi ispiratori:

- a) potenziamento della padronanza teorica e pratica della lingua inglese
- b) centralità dell'apprendente che supera il profilo formativo del singolo segmento
- c) volontà di integrazione fra lingua inglese, educazione linguistica ed aree affini.

Tali principi vedono nell'assunzione della prospettiva della continuità verticale una condizione necessaria per la realizzazione di tale processo.

1.1. L'importanza pedagogica della verticalità nella formazione linguistica

Facendo proprio il concetto che la persona umana si genera e si sviluppa come sistema complesso attraverso relazioni che la scuola come sistema autonomo, anch'esso complesso, genera, si deve distinguere tra relazioni spontanee e intenzionali, in quanto aspetti determinanti nel momento della comunicazione linguistica.

Le relazioni spontanee avvengono tra i vari elementi che fanno parte dell'ambiente scolastico (allievi, docenti, non docenti e genitori) e quelli dell'ambiente extrascolastico (libri, riviste, comunicazioni mass mediali).

Le relazioni intenzionali sono di vario tipo, quali: socio-affettive, cognitive, costruttive, immaginative. Esse possono essere progettate da docenti, da altri operatori scolastici e dagli allievi nelle loro reciproche interrelazioni. Solo attraverso un processo di costante arricchimento e potenziamento, dal semplice al complesso, le suddette relazioni possono garantire una 'efficace comunicazione linguistica'.

Verticalità e progettazione curricolare

La progettazione curricolare delle attività educative e didattiche nello specifico della lingua straniera è pertanto fattore intrinseco e inscindibile del processo di insegnamento /apprendimento della scuola dell'autonomia.

La progettazione curricolare rispetterà il criterio temporale e sostanziale e, accanto alla continuità orizzontale che coniugherà le risorse culturali e didattiche presenti nella scuola e nel territorio, darà ampio spazio a quella verticale il cui scopo è quello di garantire ad ogni allievo una continuità costruttiva, (nel nostro caso di tipo linguistico culturale) che, espandendosi a rete, metterà in collegamento le conoscenze già possedute con quelle che andrà via via acquisendo in una sorta di formazione linguistica *in progress*.

La verticalità non deve negare la specificità

L'aspetto disciplinare va garantito e potenziato poiché la verticalità incoraggia proprio la continua interconnessione tra conoscenze. Grazie a questo sistema di inter-relazione una disciplina come la lingua straniera coglie l'occasione per confermare la sua specificità, pur nel costante rispetto del principio generale della verticalità: dal disciplinare al trasversale e viceversa, secondo un disegno di compensazione reciproca.

La verticalità deve garantire la continuità

La verticalità non pregiudica la completezza e l'identità di ogni ordine, ma ne sottolinea l'importanza come segmento essenziale di un tracciato inteso nella sua globalità, dove unicità e correlazione con il segmento che segue e con quello che precede diventano essenziali per realizzare una effettiva ed efficace continuità in campo linguistico-culturale.

1.2. Il contesto specifico sammarinese e il curricolo verticale nella formazione linguistica

Lo studio dello scenario sammarinese ha certamente suggerito una serie di attenzioni alla stesura del curricolo verticale della lingua inglese partendo proprio dalla consapevolezza che il territorio vive da una parte il forte e complesso cambiamento che tutta la società italiana ed europea stanno accusando e, dall'altra, vuole mantenere e difendere la propria identità culturale, senza chiudersi, ma al contrario attuando e potenziando il confronto e lo scambio con l'altro. Sulla base di questa politica educativa che continua ad aprirsi ad altre realtà linguistiche, pur conservando una forte consapevolezza del proprio patrimonio storico-culturale, l'elaborazione del curricolo non trascura, ma incoraggia ogni occasione di confronto sinergico, gradualmente e verticalmente, a partire dalla scuola elementare, tracciando un percorso educativo dove lingua straniera, lingua madre e nella più vasta accezione l'educazione linguistica convergono e coesistono armonicamente.

L'ambito socio-culturale

La consapevolezza della particolare configurazione socio-culturale sammarinese, in correlazione al suo ruolo in riferimento alla comunità europea, ha orientato il curricolo verso la costruzione di un profilo linguistico-professionale funzionale ad una politica formativa dove il turismo, il mercato dell'import-export, la ricerca tecnologica rappresentano i campi d'azione da potenziare, perché occasione di occupazione qualificata e competitiva, in grado di mantenere elevato il livello di confronto con le altre realtà europee, in particolare nella sfera dell'istruzione e della formazione iniziale e permanente.

La legislazione vigente e il curricolo verticale di lingua inglese

La testimonianza consolidata di sperimentazioni anche in campo linguistico nei diversi ordini di scuola, affiancate a percorsi scolastici di tipo tradizionale, la presenza di tipologie di scuole superiori come il Liceo Economico, che offrono una preparazione culturale altamente integrata e rispondente appunto ai bisogni linguistico settoriali del territorio, unitamente alla proposta operativa di centri di formazione professionale, specificatamente orientati verso un inserimento guidato nel mondo del lavoro, confermano una legislazione scolastica che consente comunque il raggiungimento di una competenza linguistica a carattere verticale, differenziata e valorizzata da raccordi di tipo extrascolastico.

1.3. La specificità dell'insegnante di lingua inglese: libertà d'insegnamento e prescrittività nel curricolo verticale

Il docente di lingua inglese contemplato nel curricolo verticale si configura come insegnante con una propria identità professionale che si è andata nel tempo consolidando grazie alla costante risposta agli stimoli e alle occasioni di formazione che l'università e la scuola hanno pianificato, sia nello specifico ambito linguistico, sia in quello trasversale a carattere pedagogico/didattico, consentendo di avere sempre una visione d'insieme e incoraggiando una metodologia di tipo collaborativo.

Il disciplinare, l'interdisciplinare, il pluridisciplinare fanno parte del progetto di formazione dei docenti, garantendo nuovamente quella verticalità e continuità indicate come obiettivi essenziali della progettazione curricolare della L2.

A ciò si affianca il forte rispetto verso una componente determinante anche sul piano glottodidattico, ossia la libertà di effettuare scelte, variazioni, integrazioni che trova oggi nella scuola dell'autonomia e della flessibilità una adeguata ragion d'essere.

Negoziare e mediare tra libertà di insegnamento e interessi didattici personali da una parte, ed apertura e pratica della collegialità e del *cooperative teaching* dall'altra, rappresentano il vero risvolto per mettere in atto una azione didattica adeguata ad ogni ordine e grado di scuola, superando ostacoli quali la "fossilizzazione" in una determinata realtà, e proiettandosi verso il futuro con equilibrio, valorizzando quanto di positivo il passato ha lasciato.

2. Nuove linee guida in glottodidattica

I percorsi formativi proposti dalla società a tutte le sue componenti da tempo segnalano la necessità di contemplare tra i diversi obiettivi quello di promuovere una competenza plurilingue. L'inserimento di una o più lingue straniere accanto alla lingua italiana nei curricula scolastici è pertanto una scelta fortemente condivisa.

Ci si prefigge in questa sede di indicare alcune linee guida per un curriculum linguistico unitario da costruire in verticale nei diversi cicli: infanzia, elementare 1° ciclo, elementare 2° ciclo, media, biennio superiore, triennio superiore, formazione professionale, fermo restando che ciascun ciclo potrà effettuare proprie scelte specifiche in base alle caratteristiche e ai parametri che lo caratterizzano.

Lo sviluppo di tutte le competenze individuate come obiettivi specifici di apprendimento può essere avviato fin dai primi cicli. Tali competenze devono essere costantemente arricchite lungo l'intero percorso formativo e, a tale scopo, il curriculum che si intende definire sarà caratterizzato da essenzialità, continuità e trasversalità.

2.1. Obiettivi, sapere, competenze.

Promuovere una competenza plurilingue in ambiente scolastico significa facilitare l'acquisizione di un sapere essenziale riferito a lingue e a linguaggi; con il termine *essenziale* si intende dar vita ad una competenza di base, capace di costante espansione e arricchimento attraverso percorsi successivi secondo un'ottica di continuità e formazione permanente. Si ritengono infatti essenziali, in quanto indispensabili per il raggiungimento degli obiettivi generali del processo formativo, le seguenti componenti:

- a) l'attitudine all'apprendimento lungo l'intero arco della vita
- b) la costruzione di una propria cultura personale e progetto di vita
- c) lo sviluppo di una piena cittadinanza, in una società democratica, dell'informazione multilingue e multiculturale, caratterizzata da provvisorietà, pluralità, polivalenza e problematicità.

Particolarmente importante è il ruolo trasversale di lingue e linguaggi in tutte le attività proposte in ambiti e discipline nell'intero curriculum scolastico, in quanto il grado di partecipazione di ciascuna di esse dipende da una gamma di forme di comunicazione orale e scritta: tutte le lingue devono svolgere un ruolo centrale e paritario nel raggiungimento degli obiettivi.

Questi obiettivi richiedono uno sviluppo longitudinale di un sapere linguistico inteso come insieme di competenze linguistiche e comunicative che crescono e si armonizzano in ogni ambito e disciplina. Tale sviluppo deve essere realizzato attraverso un percorso unitario che presenti una articolazione interna in cicli i quali, a loro volta, propongono attività ed esperienze volte a favorire l'acquisizione delle competenze. Occorre esplicitare e promuovere, dunque, competenze linguistiche riferite all'acquisizione di lingue e linguaggi e strutturalmente pensate in funzione delle caratteristiche dei diversi sistemi linguistici e dei linguaggi specifici, poiché la competenza linguistica sta nel sapersi appropriare di codici diversi e si deve articolare come *competenza plurilingue e con una pluralità di linguaggi*.

Allo stesso tempo, occorre promuovere competenze comunicative: esse riguardano le abilità ricettive di comprensione e interpretazione e quelle produttive di espressione scritta e orale che si sviluppano con riferimento a determinate tipologie testuali. Inoltre, le competenze comunicative contemplano anche abilità riferite al linguaggio corporeo, iconico e musicale: pertanto, la competenza comunicativa consiste nell'usare codici linguistici in una gamma di contesti e attività.

Parallelamente allo stretto rapporto di interdipendenza fra competenze linguistiche e competenze comunicative, vi è l'interazione di queste con altre competenze quali le *conoscitive* (il saper costruire la conoscenza), le *metodologiche* (il saper procedere in base a uno statuto metodologico), le *operative* (il saper eseguire), le *personali* (il saper relazionarsi con se stessi e con gli altri). Sulla base di queste costanti e continue interconnessioni e rimandi possiamo affermare che tutte le competenze si intersecano e si alimentano a vicenda e che lo sviluppo e la crescita di una qualsiasi competenza dipendono da un processo analogo che le investe tutte.

Ciascun tipo di competenza, infine, può essere declinato in un determinato numero di macrocompetenze e di microcompetenze che di esse fanno parte.

Poiché il termine competenza è stato, e continua a essere, oggetto di ampio dibattito e sicuramente non viene usato in maniera univoca da tutti, occorre trovarne una definizione sufficientemente precisa, ma flessibile, tale da permettere la costruzione di percorsi caratterizzati da rapporti di trasversalità e continuità fra ambiti e materie. Si è assunta la definizione classica che individua la competenza come "*capacità di orientarsi*". Orientarsi è "*assumere un preciso indirizzo di ordine pratico o intellettuale (cui spesso si associa o si sostituisce la capacità di formulare delle idee sufficientemente chiare in merito a problemi specifici)*". In altre parole, le competenze sono capacità di comprendere determinate situazioni e di agire in maniera consapevole, allo scopo di raggiungere determinati obiettivi.

2.2. La costruzione del curriculum: i suoi cinque punti di forza

La **coerenza** deve essere l'elemento fondamentale di un curriculum e per coerenza si intende un percorso che assicuri i seguenti elementi: la ripetizione, la progressione, la sistematicità e la pertinenza.

La **ripetizione** si verifica quando elementi (intesi come attività ed esperienze che richiedono un insieme di competenze) precedentemente introdotti in un curriculum vengono periodicamente ripresentati e approfonditi. La ripetizione è indicatore di continuità nel percorso e permette il successivo arricchimento di quanto proposto. Essa non è da confondersi con la ripetitività, o il ripetersi tout court, che impedirebbe l'evolversi del terzo elemento, ovvero, la progressione.

La **progressione** si attua quando nuovi elementi vengono aggiunti a quelli noti, in modo che quest'ultimi assumano una valenza crescente; tale progressione segnala uno sviluppo nel percorso costruito e permette la percezione della direzionalità, ossia della sensazione di capire dove si stia andando e quale pista si stia seguendo.

La **sistematicità** implica la necessità che i nuovi elementi introdotti si armonizzino con quanto è già stato presentato: in questo modo, si avverte chiaramente come fenomeni interdipendenti e componenti diverse si alimentino e si rinforzino. In caso contrario, l'insieme del percorso non risulterebbe valido in quanto le connessioni non dimostrerebbero consequenzialità.

La **pertinenza** riguarda il fatto che tutti gli elementi devono apparire significativi e dotati di rilevanza per l'allievo, utili per lo sviluppo di un suo progetto di vita personale e quindi congruenti e motivanti.

Il modello curricolare che meglio risponde a queste caratteristiche è il cosiddetto modello del "**curriculum a spirale**", con cicli che si sovrappongono, si combinano e si alternano e in cui le varie componenti vengono riprese nel corso di fasi successive. Si supera il concetto tradizionale dell'apprendimento lineare, caratterizzato da un assemblaggio di contenuti a compartimenti stagni, a favore dell'idea di un processo ciclico e dinamico, con fasi di equilibrio e di instabilità, in cui tutto si formula e si riformula, arricchendosi in continuazione, potenziando la continuità.

Sulla base di questo modello, è auspicabile una programmazione integrata di tutti gli apprendimenti linguistici (L1, L2, L3), volta a promuovere uno sviluppo longitudinale e progressivo di competenze in più lingue.

La ragione principale per uno sviluppo sistematico e integrato di un curriculum plurilingue sta nel fatto che il campo delle competenze linguistiche è essenzialmente unitario: abilità e competenze realizzate all'interno di un sistema linguistico possono essere una risorsa molto importante per lo sviluppo delle stesse e altre competenze in altri sistemi. Di fatto, sappiamo che nel soggetto plurilingue stimoli e feedback in una lingua aumentano le competenze linguistiche complessive.

L'integrazione linguistica non significa ripetitività e uniformità fra i curricula delle singole lingue bensì complementarità; unitarietà è creare un unico curriculum di educazione linguistica, in cui si possono riconoscere parti e funzioni specifiche, relative alle diverse lingue, superando le singole programmazioni delle lingue coinvolte.

La costruzione di un curriculum richiede come condizione essenziale l'esplicitazione dell'idea di lingua e di apprendimento, in modo da consentire il raggiungimento degli obiettivi prefissati e da favorire scelte che riguardino contenuti, metodologie, materiali e tecnologie, criteri e modalità di valutazione.

L'idea di lingua sottesa al curriculum di educazione linguistica che ci si è prefissati è di natura multiforme, tale da garantire la ricchezza e la complessità della lingua stessa;

inoltre ne indica una configurazione sufficientemente chiara e omogenea al fine di promuovere un sapere linguistico essenziale.

Il curriculum indica un percorso di apprendimento comprensibile e accessibile all'apprendente, tale da promuovere una vera consapevolezza linguistica, un'idea di lingua come forma e come funzione, *ossia di ciò che la lingua è e di ciò che se ne fa*.

A livello di forma, occorre indicare caratteristiche e ruoli del parlato e dello scritto e per entrambi è necessario promuovere un uso corretto e appropriato di sistemi lessico-grammaticali, con relativi sistemi fonologici e ortografici; vanno tuttavia incoraggiate anche competenze riferite alle specificità dei due canali, i quali offrono modi alternativi di percezione e rappresentazione della realtà. L'apprendente deve fare propri due modi complementari di vivere l'esperienza: il modo dinamico e concreto del parlato, che è più naturale e più immediato, e il modo sinottico e astratto, ma anche più elaborato e lontano dall'esperienza pratica e immediata, che è quello dello scritto. Il curriculum dovrà segnalare le modalità e le procedure per realizzare questa complementarità nelle diverse attività proposte, affinché i due canali possano alternarsi e svolgere ruoli diversi in un rapporto dinamico, mentre gli apprendenti si saranno impegnati nell'elaborazione di discorsi e nella costruzione di competenze.

A livello di funzione, il curriculum indicherà come due macrofunzioni - quali lingua come *riflessione* e lingua come *azione* - possano intersecarsi.

La prima macrofunzione corrisponde a un'idea di lingua come pensiero, ciò che ci permette di rappresentare le nostre percezioni e le nostre esperienze, costruire i nostri schemi mentali riguardo alla realtà in cui viviamo, interpretare ciò che ci accade attorno e dentro, mentre la seconda coincide con un'idea di lingua come comunicazione, attraverso la quale riusciamo a interagire con gli altri, comunicare, scambiare informazioni, pensieri, memorie e desideri, cercare di influenzare, regolare, e così via.

Una terza funzione, quella testuale, ossia l'idea di lingua come testo, sia orale sia scritto, dovrà completare il quadro delle macrofunzioni contemplate in un curriculum che si prefigge di promuovere la consapevolezza dell'importanza di organizzare discorsi, creare un tessuto in cui il tutto sia collegato in un insieme coeso e coerente. Il testo dovrà essere inteso come una tessitura di connessioni che favorisca sia l'uso della lingua come pensiero, ovvero la *riflessione intramentale*, sia il suo uso come azione, ovvero la *comunicazione intermentale*.

L'idea di apprendimento sottesa al curriculum deve essere quella di una costruzione attiva e creativa delle proprie competenze. Si indicherà perciò come si intende promuovere un crescente livello di autonomia propositiva, organizzativa e operativa da parte dell'apprendente, proponendo attività capaci di costruire un rapporto fra elementi noti e nuovi, affinché il nuovo possa essere assimilato al noto e il noto possa armonizzarsi al nuovo, con conseguente arricchimento di schemi mentali e competenze. Le attività che verranno indicate contempleranno cicli composti da fasi di esperienza concreta, osservazione riflessiva, concettualizzazione astratta e sperimentazione attiva.

Una volta stabilita un'idea di lingua alla quale fare riferimento, sarà necessario individuare i contenuti del curriculum, intesi come le tematiche portanti del sapere linguistico essenziale e le competenze da promuovere.

Si è scelta come esemplificazione di tematica unificante "L'orientamento" (scelta per la sua coerenza con la definizione di competenza proposta) che può dare luogo a tre tematiche portanti ("il sé", "il sé e gli altri", "il sé e gli ambienti"), proposte e riproposte in tutti i cicli unitamente ad una scelta di argomenti pertinenti alla fascia di età dell'apprendente ("caratteristiche fisiche", "tempo libero", "il territorio").

Di conseguenza, in base all'idea di lingua come testo, si dovranno costruire curricoli verticali basati su una tipologia testuale che permetta di comprendere idee di lingua come forma, scritta e orale, come pensiero e comunicazione, riflessione sul mondo e azione nel

mondo, sviluppo delle relative abilità ricettive e produttive, attraverso l'approfondimento degli argomenti trattati nei testi scelti.

Dall'esplicitare l'idea chiave dell'apprendimento consegue una configurazione altrettanto chiara degli orientamenti metodologici che dovranno essere coerenti con le scelte di obiettivi e contenuti. Alla base di questa concezione articolata di curricolo devono essere posti due poli di riferimento: l'agire dell'insegnante e l'agire degli apprendenti. Infatti, è compito dell'insegnante prendere decisioni volte all'armonizzazione di stili e strategie educative e fare scelte su specifiche tematiche metodologiche, quali ad esempio gli schemi di interazione adottati, la tipologia di attività didattiche proposte, l'analisi e il trattamento dell'errore. Spetterà al docente proporre attività che suscitino interesse, motivazione e coinvolgimento, per stimolare lo sforzo di superare i propri limiti ed estendere le proprie abilità, verso uno scopo o risultato concreto delle operazioni eseguite, offrendo la possibilità di autovalutazione, di gratificazione, di arricchimento personale.

Il curricolo prevederà la scelta di materiali e tecnologie secondo una vasta gamma di opportunità per sperimentare lingue e linguaggi in contesti che favoriscano e valorizzino la creatività. Tali contesti dovranno permettere lo sviluppo di intelligenze multiple, di incontrare ed esprimere idee, ragionamenti, analisi, argomentazioni, insieme a sentimenti, emozioni e aspirazioni, sensazioni e intuizioni. Sarà infine assicurato un ruolo significativo alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

I criteri di valutazione devono basarsi sull'accertamento di competenze riferite a scenari precisi che indichino una serie di variabili secondo parametri, per competenze riferite ad abilità ricettive e si dovranno specificare le operazioni richieste. Per competenze riferite ad abilità produttive si potranno stabilire criteri quali correttezza nella produzione di forme linguistiche, appropriatezza nell'uso di tali forme in contesti specifici, ricchezza del linguaggio impiegato, flessibilità nel gestire una gamma di argomenti, testi o interlocutori, organizzazione e completezza di quanto prodotto. Gli indicatori di tali criteri e le modalità con cui individuare la presenza di essi, dovranno essere esplicitati, affinché vengano applicati in modo trasparente e omogeneo, proprio perché la valutazione deve tenere conto anche dell'*autovalutazione* da parte dell'apprendente.

La valutazione degli apprendimenti effettuata nelle scuole può infatti permettere a ogni apprendente di costruire un proprio portfolio delle competenze linguistiche, che verrà progressivamente arricchito con certificazioni e diplomi internazionali.

3. Dalle programmazioni al curricolo: un rapporto sinergico

Il percorso indicato nel curricolo verticale è il risultato ottenuto dalla procedura della ricerca-azione che ne ha guidato tutta la stesura, per sottolineare la correlazione e la rivalutazione del patrimonio documentativo delle precedenti programmazioni.

La prima fase è stata di ricognizione e analisi di percorsi e documenti di programmazione disciplinare, elaborati e sperimentati negli anni dai singoli docenti nell'ambito degli ordini di scuola di appartenenza.

In particolare si è confrontato quanto già presente nelle programmazioni in termini di:

1. strutturazione delle programmazioni in obiettivi, metodi, strumenti, criteri di verifica e valutazione
2. approccio metodologico comunicativo-funzionale
3. gradualità e ciclicità
4. scansione delle competenze in abilità linguistiche ricettive e produttive
5. attenzione riservata alle competenze comunicative e alle conoscenze socioculturali.

E' seguita una seconda fase di confronto tra le nuove linee guida in glottodidattica indicate nel paragrafo precedente e quanto raccolto e documentato tramite lo studio delle programmazioni. I risultati di tale confronto hanno portato:

- ◆ alla definizione nel dettaglio degli obiettivi, in termini di competenze comunicative e linguistiche da acquisire al termine di ciascun ordine di scuola, ora riportati in un documento elaborato in verticale dagli insegnanti che tiene conto della riproposta ciclica dei contenuti (Allegato 1)
- ◆ alla riflessione sugli aspetti fondamentali delle linee guida e all'elaborazione di un documento che contiene, per ciascun ordine di scuola, modelli programmatici (Allegato 2)
- ◆ alla formulazione di un documento specifico per la scuola elementare, legato alla sperimentazione che presenta la proposta del portfolio di lingua inglese per la classe prima e la classe seconda e le tabelle relative alle tematiche, ai nuclei e alle competenze per le classi prima e seconda (Allegato 3)
- ◆ alla formulazione di alcuni punti considerati imprescindibili dagli insegnanti, al quale il curricolo verticale ha fatto costante riferimento. Il curricolo verticale è stato pertanto configurato come documento referenziale della politica educativa in quanto:
 - considera l'inglese come lingua, non solo come disciplina e quindi come strumento di comunicazione e veicolo di apprendimento di conoscenze
 - richiede che l'insegnamento della lingua inglese sia necessariamente ciclico e graduale. Nessun contenuto linguistico è affrontato una unica volta nella sua interezza. Ciascuno è approfondito ed integrato tenendo conto delle capacità logiche degli allievi inseriti in un determinato ciclo di studi
 - considera l'importanza della conoscenza degli aspetti socio-culturali del paese di cui si studia la lingua e del confronto di questi con la propria realtà
 - tiene conto del "Quadro comune di riferimento per l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue del Consiglio d'Europa"

- si basa sul monte ore previsto per l'insegnamento della disciplina nei vari ordini di scuola della Repubblica di San Marino dalla legislazione vigente nell'anno scolastico 2003-2004
- pone l'attenzione sulla sperimentazione, ancora in atto, riguardante l'insegnamento della lingua inglese nel primo ciclo della scuola elementare e il compimento, nella Scuola Superiore, del primo triennio del Liceo Economico
- identifica il documento prodotto come orientativo senza sostituire la programmazione didattica di istituto e di classe che gli insegnanti continueranno ad elaborare in autonomia, inserendosi criticamente nel percorso verticale previsto dal curriculum
- considera le competenze da acquisire, nella fascia dell'obbligo scolastico, quali "saperi minimi".

3.1 Struttura del curriculum verticale: parole chiave

1) Il curriculum verticale elaborato si presenta come uno strumento di programmazione coerente e si fonda sui seguenti elementi base:

- *la ripetizione*
- *la progressione*
- *la sistematicità*
- *la pertinenza*

Premesso che l'obiettivo fondamentale è un **sapere linguistico** inteso come insieme di competenze comunicative, linguistiche e socioculturali, il raggiungimento degli **obiettivi prefissati** implicherà scelte in materia di

- *Contenuti*
- *Metodologia*
- *Strumenti*
- *Criteri e modalità di verifica e valutazione*

3.2. Contenuti

Il curricolo considera la lingua come strumento di **orientamento**, inteso come **tematica unificante**, all'interno di

tre tematiche portanti:

“Il sé”, “Il sé e gli altri”, “Il sé e gli ambienti”.

Ogni tematica portante fa riferimento a delle

tematiche specifiche che contengono più **nuclei fondanti**

visti nelle loro ***caratteristiche, relazioni e trasformazioni.***

I nuclei fondanti sono declinati secondo quanto si percepisce più produttivo ai fini della motivazione all'apprendimento con proposta e riproposta in tutti i cicli di una scelta di argomenti pertinenti alla fascia di età.

Ogni nucleo può essere proposto attraverso diverse tipologie testuali (testo narrativo, descrittivo, poetico, informativo, regolativo, espositivo e argomentativo) al fine di attivare e acquisire non solo competenze comunicative e linguistiche, ma anche conoscitive, metodologiche, operative e relazionali.

Le competenze sono le stesse proposte nei vari cicli e ordini di scuola, il livello delle competenze da acquisire si fa più complesso.

Esempi di tematiche specifiche proposte ciclicamente nei vari ordini di scuola

Al fine di esemplificare quanto proposto nelle linee guida, in merito ad una programmazione per tematiche e nuclei, sono stati elaborati dagli insegnanti, e sottoposti all'attenzione degli esperti, alcuni esempi di tematiche specifiche proposte ciclicamente nei vari ordini di scuola (Cfr. Allegato 2).

Ogni scelta tematica e di nucleo comporta la selezione coerente di uno o più testi e di una serie di obiettivi esplicitati in termini di competenze comunicative e linguistiche da attivare.

Negli esempi di programmazione per nuclei, gli obiettivi sono stati fissati facendo riferimento al documento elaborato congiuntamente dagli insegnanti di tutti gli ordini di scuola, dove compaiono tutte le competenze comunicative e linguistiche da acquisire dalla scuola elementare al termine del triennio della scuola secondaria superiore (Cfr. Allegato 1).

Relativamente alla scolarizzazione dell'obbligo, le competenze sono quelle poste/considerate in relazione ai saperi minimi.

3.3. Metodologia

La metodologia nell'insegnamento delle lingue straniere comunemente condivisa nei vari ordini di scuola fa costante riferimento

- ◆ all'approccio comunicativo-funzionale
- ◆ al percorso che riguarda
 - la correlazione di partenza del noto con il non noto
 - la presentazione dei nuovi contenuti
 - la *practice* dei nuovi contenuti proposti
 - la produzione dei nuovi contenuti proposti

connotandosi, tuttavia, di aspetti peculiari in relazione all'utenza di ciascun ordine di scuola.

➤ Nella **Scuola Elementare**

L'approccio è ludico-comunicativo e:

- tiene conto delle necessità fisiche e dello sviluppo cognitivo e socio affettivo del bambino in continua evoluzione
- basa l'apprendimento su argomenti e attività che riguardano l'ambiente che lo circonda e/o che suscitano l'interesse dell'alunno
- indica la motivazione quale elemento di importanza fondamentale e pertanto fa uso di attività rilevanti e piacevoli quali il gioco, il canto, le filastrocche, i fumetti.

L'insegnamento/apprendimento in questa fascia d'età avviene anche attraverso l'uso del corpo e dei sensi, con modalità che prevedono una **risposta fisica agli stimoli verbali o scritti** per permettere al bambino di intervenire in maniera concreta. Si passa gradualmente da un **inizio morbido** nel primo ciclo che riguarda soprattutto la sfera della ricezione-ascolto e la ricezione-lettura ad uno più formale in cui il bambino amplia e arricchisce la sua rete di conoscenze non solo linguistiche, ma anche relazionali e cognitive, sviluppando abilità trasversali e metalinguistiche (riflessione sulla lingua e confronto culturale). La **presentazione** è la fase iniziale: si incomincia da ciò che il bambino già conosce (il noto), poi si introduce il nuovo, o viceversa. Il bambino risponde ad uno stimolo visivo e alle domande sul contesto e, se opportuno, anticipa quanto sta succedendo; l'interazione avviene in L1 e in L2. L'**ascolto** di testi di vario genere (narrativi e/o musicali) sia all'inizio del percorso didattico che durante (*listen and colour, listen and draw, listen and write*) porta alla **comprensione globale** attraverso la formulazione di ipotesi da parte degli alunni e di domande in L2 da parte dell'insegnante. L'**introduzione** del nuovo lessico avviene tramite l'uso di carte figurate (*flash cards*) e la **memorizzazione** di parole e strutture attraverso esercizi di lavoro a coppia, a catena, giochi di ruolo, drammatizzazioni, canzoni, filastrocche, attività manipolative. Il consolidamento e la verifica dei contenuti presentati si realizzano attraverso l'esecuzione di esercizi di comprensione e produzione orale e di produzione scritta guidata: esercizi di vero/falso, inserimento di parole/lettere mancanti, abbinamento di parole o frasi/immagini, domanda/risposta, trova l'intruso, anagrammi, cruciverba.

➤ Nella **Scuola Media inferiore**

La fase produttiva viene potenziata, si propone una riflessione sistematica sulle strutture e si contemplan obiettivi anche di tipo socio-culturale.

Poiché l'apprendimento della lingua è un processo di graduale acquisizione, si procede in modo che gli elementi nuovi siano in relazione con quanto gli studenti hanno consolidato nei livelli precedenti. I contenuti vengono proposti, senza una distinzione netta delle abilità ricettive e produttive che in questa fase interagiscono, attraverso un percorso didattico che prevede quattro fasi distinte:

1. Presentazione
2. Comprensione
3. Ripetizione
4. Assimilazione

In particolare, queste fasi prevedono:

- la preparazione alla nuova unità attraverso il richiamo di quanto appreso precedentemente
- la visione e/o ascolto del materiale introduttivo alla nuova unità didattica
- la comprensione globale del nuovo materiale attraverso domande: aperte/chiose, vero/falso
- il riascolto del nuovo materiale e ripetizione orale
- l'analisi del nuovo lessico
- la ripetizione attraverso esercizi di memorizzazione, di lavoro a coppie, *role-play* e drammatizzazione
- l'esecuzione di esercizi di comprensione e produzione orale: sviluppo di dialoghi su traccia, ecc.
- l'esecuzione di esercizi di comprensione e produzione scritta: compilazione di tabelle, griglie, risposte a scelta multipla, vero/falso, riordino di una frase e di una storia, abbinamenti, completamento, completamento di frasi e testi, dialoghi su traccia, dialoghi aperti, redazione di semplici testi sia seguendo una traccia, sia in modo autonomo e personale (classe terza)
- le strutture grammaticali vengono esplicitate, ma solo in seguito all'esposizione a testi orali e scritti che le inseriscano in un adeguato contesto comunicativo.

Riguardo all'analisi e allo studio delle strutture e delle nuove funzioni morfologico-sintattiche si procede con

- l'evidenziazione delle nuove regole presenti nel testo
- la riflessione sulle nuove regole
- il riutilizzo delle nuove strutture attraverso esercizi scritti ed orali.

➤ Nel biennio del **Centro di Formazione Professionale**

Si riprende il percorso didattico della Scuola Media Inferiore. L'approccio è comunicativo-operativo. Prevalde l'attivazione delle abilità ricettive. Maggiore attenzione è dedicata ai linguaggi specifici in relazione agli indirizzi professionalizzanti dei diversi corsi di volta in volta attivati.

➤ Nel biennio della **Scuola Secondaria Superiore**

Si conclude il discorso comunicativo e morfosintattico e si apre, alla fine del biennio, la fase di sviluppo delle competenze linguistiche per ambiti.

L'approccio è sempre nozionale-funzionale e sviluppa i vari aspetti della L2: funzioni e nozioni, competenza comunicativa e cognitiva, lessico e registri, abilità e cultura, capacità ricettive e produttive, orale e scritto.

L'acquisizione degli obiettivi e dei contenuti avviene in modo operativo, cioè ricorrendo alla L2 come mezzo per eseguire attività che abbiano attinenza con la realtà (conversazioni a coppie, a gruppi, simulazioni di ruoli...).

Si fa uso costante della L2 in classe per qualsiasi attività; tuttavia le spiegazioni di carattere grammaticale sono accompagnate da integrazioni in lingua madre per assicurare la comprensione da parte di tutti gli alunni. La presentazione delle strutture grammaticali e lessicali fa ricorso al metodo deduttivo, ma non costituisce un momento isolato rispetto alle attività che promuovono lo sviluppo delle abilità linguistiche perché la riflessione sulla lingua infatti non si limita alla presentazione dei meccanismi formali, ma tende ad evidenziare l'organizzazione dei concetti che sottendono i meccanismi stessi (ovvero la funzione, il perché si formula il concetto in quel determinato modo, con quella struttura).

Il percorso è strutturato secondo moduli didattici; il modulo didattico è infatti un contenuto informativo da trasmettere mediante il quale l'alunno potrà acquisire sia competenze linguistiche definite che abilità richieste per una specifica funzione in termini di comportamento visibile. La didattica modulare promuove un insegnamento che si fonda sul saper fare, pertanto è orientativa, poiché ancorata a precisi obiettivi operativi. Il modulo è un'unità completa ed autonoma, tuttavia ha valore solo se strutturato come parte di un più ampio progetto educativo.

➤ Nel triennio della **Scuola Secondaria Superiore**

E' stata sottolineata la necessità di un maggiore approfondimento sia sul piano puramente linguistico (registri, strutture) sia su quello socioculturale e letterario in un'ottica di interdisciplinarietà, funzionale all'esame di stato.

Nel percorso didattico che si articola, anche in questo caso, in unità didattiche si possono individuare, come già segnalato per gli altri ordini di scuola, le seguenti fasi: presentazione di vari testi (orali e scritti), analizzati poi dal punto di vista grammaticale, sintattico, lessicale. L'acquisizione di una competenza morfosintattica con la spiegazione in lingua inglese da parte dell'insegnante e con esercizi e attività di vario tipo in classe e nel lavoro a casa, diventa una componente determinante anche sul piano dell'educazione linguistica avanzata.

Vengono proposte e potenziate tutte le abilità sia ricettive sia produttive anche in funzione di un eventuale accesso all'esame di *First Certificate*, confermando l'importanza data alle certificazioni linguistiche proposte dalla Comunità Europea e riconosciute come crediti sia nel percorso successivo in ambito universitario, sia nel mondo del lavoro.

Alla fine di ogni unità didattica lo studente dovrà dimostrare di aver acquisito e di saper rielaborare criticamente secondo modelli personali i contenuti precedentemente affrontati che verranno riproposti secondo schemi simili in fase di Valutazione Formativa. In particolare l'insegnamento della *Lingua e Letteratura Inglese e Americana nel triennio di Scuola Superiore* dovrà prevedere due obiettivi principali:

- 1) il potenziamento e l'approfondimento della competenza linguistico- comunicativa
- 2) la presa di coscienza dei valori socio-culturali e letterari con uno studio sistematico e interdisciplinare della letteratura inglese, intesa come specchio del modo di essere di un popolo, promuovendo la capacità di analisi e di confronto con realtà diverse dalla propria.

Si ritiene, infatti, fondamentale non impoverire o costringere entro rigide schematizzazioni lo studio della lingua inglese, limitandosi al potenziamento di competenze puramente tecnico-comunicative, ma utilizzare la lingua come strumento di esplorazione di altre culture di cui la lingua stessa è espressione.

Si favorirà dunque una visione globale flessibile e interdisciplinare del testo letterario, considerando la realtà storica in cui è stato prodotto, portando in superficie le dimensioni a livello geografico, sociale, artistico e filosofico, nello spirito della competenza culturale integrata e transdisciplinare.

L'analisi diretta del testo letterario sarà orientata verso il raggiungimento di un macro obiettivo:

- a) appropriarsi di contenuti letterari specifici
- b) sviluppare e migliorare la comprensione e l'uso della lingua attraverso lo studio e la discussione dei testi; l'analisi in questo caso è focalizzata sulla lingua, sugli esponenti strutturali - grammaticali - sintattici
- c) potenziare la facoltà critica degli studenti: il testo non è filtrato in modo passivo e acritico.

Da queste procedure appare chiaro che si ritiene necessario confermare l'idea portante del curricolo, ossia continuare ad intendere lo studente come essere umano al centro del processo di apprendimento.

La lettura di una poesia o di un testo teatrale diventerà il pretesto per approfondire i temi legati all' "io", cercando un aggancio con l'esperienza personale. La competenza fondamentale di un buon lettore di testi letterari è quella di saper effettuare processi di espansione e conseguente generalizzazione, partendo dagli argomenti incontrati per porli in correlazione agli aspetti della tradizione letteraria, culturale, artistica e poi collegarli ad esperienze personali e sociali.

Lo studio della letteratura così contribuisce alla crescita soggettiva dell'apprendente, che si vede coinvolto attivamente, in prima persona, imparando ad apprezzarne i contenuti: ciò prevede un processo di integrazione del testo scritto con le conoscenze, le aspettative e il modo di essere dello studente che gradualmente prende atto della nova disciplina trasversale che lo sta impegnando, ossia l'educazione letteraria.

Lo studio della letteratura seguirà indifferentemente, nel rispetto della libertà del singolo docente, uno dei due tipi di approccio:

- 1) per generi e principali strutture e caratteristiche:
Fiction, Poetry, Drama
- 2) cronologico, a grandi linee dal periodo elisabettiano all'età contemporanea, con alcuni riferimenti alle origini della lingua e della letteratura

Metodologia specifica

1. Illustrazione in inglese da parte dell'insegnante dei generi letterari: narrativa, poesia, teatro. Il quadro storico, culturale, la corrente letteraria, l'autore e l'opera saranno oggetto di studio solo per ciò che concerne le figure e i periodi più significativi.
2. Analisi diretta del testo letterario dal punto di vista linguistico, grammaticale, strutturale, semantico, attraverso l'interazione degli allievi, e adottando il metodo deduttivo.
3. Contestualizzazione del brano letterario, ampliandone le dimensioni a livello artistico, geografico, sociale... in previsione di collegamenti multi/pluri/transdisciplinari.
4. Interpretazione soggettiva del testo da parte dello studente con discussione guidata in classe.

3.4. Strumenti

Gli strumenti didattici che vengono utilizzati per l'apprendimento/insegnamento delle lingue straniere, sistemi in continua evoluzione, sono quelli che consentono di entrare in contatto con la 'lingua in uso', tali da permettere di sviluppare in modo integrato tutte le abilità linguistiche e che riescono a creare motivazione.

Accanto a strumenti tradizionali quali i libri di testo, costantemente aggiornati e ormai da tempo corredati da cassette audio - video e CD per l'ascolto, i percorsi didattici propongono l'uso di *complementary materials* e di risorse tecnologiche.

L'impiego diffuso delle tecnologie informatiche e multimediali è legato al processo di apprendimento delle lingue in quanto catalizzatore di motivazione, strumento privilegiato di comunicazione interculturale e di indagini e ricerche in lingua straniera.

La scelta di programmare per tematiche e nuclei richiede l'uso di strumenti diversi che affiancano il libro di testo che, usato in modo flessibile e non prevalente, in quanto utilizzato al pari di qualsiasi altra fonte, viene integrato da:

- materiale didattico prodotto dall'insegnante
- materiale autentico, 'realia'
- giornali e riviste
- audiocassette, videocassette e DVD
- personal computer con collegamento Internet
- software di apprendimento specifici (floppy disk e CD rom)

3.5. Criteri e modalità di verifica e valutazione

Stabilire criteri e modalità di valutazione degli apprendimenti significa individuare **indicatori** relativi alle competenze da valutare, tali da individuare dati capaci di fornire informazioni sullo stato e sull'evoluzione di determinati fenomeni. Per poter valutare competenze occorre raccogliere dati che permettano di riflettere in relazione all'evoluzione dell'apprendimento da parte del singolo studente. Tali dati sono da intendersi come **comportamenti osservabili**, ossia indicatori di competenze nel loro graduale sviluppo; pertanto da queste informazioni si potranno trarre indicazioni oggettive sulle competenze che si intenderanno promuovere.

Si è fatto riferimento a tre tipi di indicatori, caratteristici di percorsi formativi volti a promuovere tutti i vari tipi di competenze contemplate nel curriculum: **l'agire, il rappresentare, il verbalizzare**.

Agire: si intende effettuare determinate operazioni per ottenere dei risultati. Nei percorsi formativi le forme dell'agire più comuni sono spostare/spostarsi, abbinare, raggruppare, seriare e scegliere, tutti effettuati in base a un determinato criterio. Spostare/spostarsi richiede di muoversi in un certo modo, aprire qualcosa, spostare un oggetto, una parte di un attrezzo,... Abbinare richiede di collegare due oggetti, immagini, testi, elementi,... Raggruppare richiede di mettere insieme più oggetti, immagini, testi, elementi,... Seriare richiede di mettere in ordine più oggetti, immagini, testi, elementi,... Scegliere richiede di effettuare scelte fra più oggetti, immagini, testi, elementi,...

Rappresentare: si intende l'utilizzo di un linguaggio grafico (disegno, schema, simbolo, ecc.), un linguaggio corporeo (mimo, gesto, espressione, ...) oppure sonoro (produzione di suoni, rumori, ...).

Verbalizzare: si intende produrre il parlato e/o lo scritto in base a un determinato criterio per completare, trasformare o produrre una parte o tutto di un certo tipo di testo.

Per ciascuna competenza si sono scelti quegli indicatori che sono da ritenersi particolarmente significativi, cioè ricchi di informazioni relative al processo evolutivo e che offrano modalità (osservazione delle attività condotte e somministrazione di prove) adeguate per la raccolta di dati. Ciascun ordine di scuola, nell'ambito della programmazione di istituto, dovrà esplicitare e rendere pubblici gli indicatori, i tipi di prova, accomunati da oggettività, obiettività e gradualità e i criteri di valutazione.