

# LINGUE STRANIERE: PROMESSE, ATTESE, PROPOSTE

di Renato Anòè

## PAROLE CHIAVE:

INGLESE, PLURILINGUISMO, QCER, VALUTAZIONE,  
GLOTTODIDATTICA

Le lingue moderne sono il campo di innovazione della scuola che risente maggiormente dell'evoluzione degli intrecci storici, economici e geopolitici. Per questi motivi, sono necessari adeguamenti costanti e coerenti nelle policy e investimenti continui sulla formazione dei docenti. Al momento nel nostro paese è riscontrabile uno scarto tra la ricerca e le pratiche didattiche, con un ritardo nell'attuazione convinta di un plurilinguismo che si accompagni all'inglese, reso lingua franca anche dalle tecnologie. Il miglioramento delle competenze nelle lingue moderne è un impegno del "sistema paese", con aperture e collaborazioni tra società, istituzioni, pubblico e privato.



A che punto siamo con le competenze nelle lingue straniere - ma sarebbe meglio definirle moderne - nelle nostre scuole? Non siamo così pessimisti come F. Antinucci che scriveva: «Nella scuola non si è mai riusciti ad apprendere l'arte, la musica o una lingua straniera»<sup>1</sup>. In attesa

degli esiti dell'indagine che l'Invalsi si prepara a realizzare in base all' art. 4 del D.L. 62/2017 non possiamo che affidarci a congetture e osservazioni empiriche. L'apprendimento di una lingua moderna è il risultato di una molteplicità di fattori, da quelli socio politici economici (quali lingue), a

quelli istituzionali e organizzativi (a chi spetta, in quali luoghi), per finire alle scelte pedagogiche didattiche (in che modo). La centralità dell'inglese,

<sup>1</sup> Cfr. F.Antinucci, *La scuola si è rotta*, Laterza, Bari, 2001, p.58.



nel nostro contesto, è un dato evidente. Semplificando, si può spiegare con un principio generale storico: il predominio politico e culturale di una nazione fa sì che altri, che gravitano nella sua orbita, ne apprendano lingua e culture. Dall'inglese, collegato al mondo anglosassone, ci si attendono i vantaggi legati all'internazionalizzazione degli scambi, alla mobilità delle persone, all'accesso a una cultura tecnico scientifica avanzata e, in fondo, anche a stili di vita. Su questa convergenza di interessi e aspettative di studenti e famiglie, intorno agli anni 2000 sono state imposte ampie riforme nelle istituzioni scolastiche con investimenti notevoli. Ricordiamo la generalizzazione dell'insegnamento dell'inglese

nella scuola primaria, il progetto Lingue 2000, i piani di formazione per docenti, il pluralismo linguistico nella secondaria del primo grado. Gli interventi più recenti, di riordino, più che di innovazione, sono collegati alla legge 107/2015, al Decreto legislativo n° 62/2017 e decreto attuativo del 10/10/2017.

“ Dall'inglese, collegato al mondo anglosassone, ci si attendono i vantaggi legati all'internazionalizzazione degli scambi, alla mobilità delle persone, all'accesso a una cultura tecnico scientifica avanzata ”

Le novità riguardano la valutazione degli apprendimenti di inglese sulla base del Quadro Europeo Lingue,

sia per la scuola primaria che secondaria di primo grado. L'art. 4 del D.L. 62 dice: “l'Invalsi predispone prove di posizionamento sulle abilità di comprensione e uso della lingua, coerenti con il Quadro Comune di Riferimento Europeo (QCER) per le lingue”.

L'ancoraggio ai livelli e ai parametri del QCER era contenuto già nelle Indicazioni Nazionali ma il fatto di utilizzarlo in una rilevazione nazionale con valore di esame, tramite prove standardizzate, ne rafforza il peso. Si specifica inoltre che la valutazione avverrà attraverso test che, per la scuola secondaria, saranno somministrati *computer based testing*, via informatica. *The tail wags the dog*: si comincia dalla coda, dagli esami secondo una prassi non nuova, con l'attesa di ricadute a ritroso su tutto il percorso di apprendimento<sup>2</sup>. L'assunzione di un parametro esterno, dato dal Quadro di riferimento Europeo, centrato sulle competenze d'uso comunicativo, è una scelta significativa: si pone un vincolo esterno che funziona da regolatore (come in economia), indipendentemente da storie della scuola, processi pedagogici e componenti psico - affettive. Sulla validità in termini di certificazione del modello QCER non ci sono dubbi, mentre è lecito porre qualche domanda sulla sua valenza formativa nel percorso di apprendimento<sup>3</sup>. La valenza formativa della valutazione è richiamata anche nel D.L. 62.all'art.1: “La valutazione... è coerente con l'offerta formativa delle istituzioni scolastiche, con la personalizzazione dei percorsi e con le Indicazioni Nazionali per il curriculum... è effettuata dai docenti nell'esercizio della propria autonomia professionale, in conformità con i criteri e le modalità definiti dal collegio dei docenti e inseriti nel piano triennale”. Insieme alle premesse/promesse sembra anche appannarsi la conclamata autonomia scolastica, dagli approcci “personalizzati” e

<sup>2</sup> Si veda, R.Anoè, *La coda che muove il cane (ovvero delle valutazioni)*, Dirigenti Scuola, 2/2000.

<sup>3</sup> Cfr. G.Tardi, in *Scuola e Lingue Moderne*, 7-9, 2015, pp.4-10.

“autovalutati”. Non è il caso di nutrire nostalgie di autonomia autoreferenziale scolastica. Registriamo che il quadro di riferimento istituzionale è ampiamente modificato, colpa anche di un’ autonomia zoppa e ingessata.

### Proposte fuori tema

È possibile che i test Invalsi segnalino un marcato scarto tra livelli attesi e i risultati, forse ciò contribuirà a riaprire il dossier lingue moderne, ora oscurato dall’ agenda digitale, di cui non sono state adeguatamente sviluppate le connessioni con l’ insegnamento delle lingue. Le condizioni istituzionali, ci sono: programmi, leggi, dispositivi giuridici. In una agenda di medio periodo non servono riforme ma strumenti per realizzare il quadro di innovazioni previsto con accentuazione del plurilinguismo, per consentire ai nostri studenti opportunità oltre all’ inglese, ormai trasformato in lingua franca, anche per gli scenari mutati sul fronte geopolitico.

Gli esempi possibili non mancano: possiamo citare la Provincia Autonoma di Trento, impegnata con fondi europei e propri nel progetto “Trentino trilingue” a cui si rimanda per approfondimenti.

Documenti e materiali sono reperibili e scaricabili dal sito [www.iprase.it](http://www.iprase.it).

Tedesco e Inglese sono proposti fin dalla primaria che segue in gran parte le Indicazioni Nazionali. Nei report dell’ esperienza sono ampiamente descritti e analizzati i modelli di innovazione sul versante didattico e organizzativo che ripropongono, con lessico e struttura nuova, temi presenti da tempo nella letteratura specialistica e già proposti in pregresse esperienze nazionali: coinvolgimento dell’ apprendente, interazione fra allievi, personalizzazione dei percorsi, gestione della classe in gruppi di apprendimento, l’ aula come ambiente operativo laboratoriale, soprattutto nella primaria, *blended learning*<sup>4</sup>.

Altra *vexata quaestio*: le politiche dell’ UE forniscono un forte incentivo e concreti strumenti per l’ implementazione dei programmi di sviluppo delle lingue moderne. Nel nostro contesto nazionale e locale è riconoscibile anche una risorsa dispersa in mille rivoli, ma concreta: la domanda delle famiglie, disponibili a investire personalmente su questo settore, consapevoli che le competenze nelle lingue moderne sono un prerequisito per la condizione lavorativa e sociale dei figli.

Uno sguardo nelle bacheche scolastiche o nei pressi degli ingressi rivela un mondo di domanda e offerta molteplice, ampia, non formale e plurilingue di corsi, lezioni private o del privato-sociale verso i quali la scuola formale è distratta. È possibile dunque mobilitare famiglie e istituzioni, scuola ed extrascuola intorno a questo obiettivo, senza tralasciare l’ incidenza del fattore economico.

“ Uno sguardo nelle bacheche scolastiche o nei pressi degli ingressi rivela un mondo di domanda e offerta molteplice, ampia, non formale e plurilingue di corsi, lezioni private o del privato-sociale verso i quali la scuola formale è distratta ”

Non si comprende per quale motivo, fino ad ora, non vi sia nessuna possibilità di detrazioni fiscali per spese legate a corsi di lingua, nemmeno per le certificazioni degli Enti accreditati, mentre vi sono per attività sportive e ricreative. Come per il settore dello sport si potrebbero creare *network* di offerta qualificata di lingue moderne, anche nei centri minori.

### In aula

La pubblicistica didattica ha prodotto in questi anni un’ enormità di ricerche, studi, esperienze, *best practices*, supportate da Ministero, Centri Linguistici di Ateneo, associazioni professionali di docenti, in uno scambio che fa di questo settore un modello virtuoso di integrazione tra ricerca e didattica. Tuttavia, sono ancora troppe le situazioni in cui lo studio delle lingue viene presentato in astratto, secondo << l’ approccio simbolico ricostruttivo anziché esperienziale >><sup>5</sup>, ossia come materia, con consueto apparato di verifiche verbali e scritte. Senza pretese di esaustività o di particolare novità, ci sembra necessario riprendere alcuni spunti, alla portata di ogni docente e di ogni realtà scolastica.

Riportando il focus sulla scuola primaria, registriamo alcuni ostacoli da rimuovere. In primo luogo, l’ aula come luogo fisso e ingessato, sulla quale si alternano docenti, compreso quello di inglese. L’ aula per le lingue può essere invece un magazzino pieno di oggetti da osservare, manipolare, per giocare, per stimolare curiosità, inventare storie e personaggi, ove svolgere azioni piacevoli della quotidianità, come mangiare, bere<sup>6</sup>. I bambini: “ non devono imparare cose sulla lingua, ... ma imparare a fare delle cose comunicando in lingua straniera ”<sup>7</sup>; senza un contesto diventa impossibile apprendere una lingua qualsiasi. Forse è passato l’ equivoco che il laboratorio sia (solo) l’ aula multimediale: lo è certamente, ma alle TIC non vanno assegnate

<sup>4</sup> AA.VV. *Output 1, Compendio di buone pratiche nella didattica delle lingue*, Iprase, Trento 2017.

<sup>5</sup> Cfr. F. Antinucci, cit. pp.58-59.

<sup>6</sup> L. Torchio, *La formazione dei docenti della scuola primaria*, Mondadori, Milano, 1999, pp.28-55.

<sup>7</sup> F. Vegliione, *Laboratori di Res*, 3, Elemond, p.19, 2000.

eccessive funzioni, anche perché per l'apprendimento partecipato è necessario creare un buon rapporto con la lingua studiata, con il gruppo, gestire la dinamica di fiducia e tutte le implicazioni relazionali<sup>8</sup>.

Una zona ancora poco praticata riguarda il rapporto tra le discipline. Nelle indicazioni Nazionali: "le discipline non sono aggregate in aree precostituite per non favorire un'affinità più intensa tra alcune rispetto ad altre, volendo rafforzare così trasversalità e interconnessioni più ampie e assicurare l'unitarietà del loro insegnamento". In gran parte delle realtà, l'inglese viene svolto e vissuto in modo separato e specialistico. Invece, l'apprendimento della lingua possiede un'elevata capacità di coniugarsi con gli argomenti del curriculum: con matematica, scienze, geografia, educazione motoria e tante altre<sup>9</sup>. Prima ancora del CLIL che trasferisce le discipline in altre lingue, la ricerca dei nessi disciplinari coglie la motivazione, molto discussa, di

mantenere il docente della primaria trasversale e generalista, integrato nella programmazione della classe. Scelta che non avalla, ovviamente, competenze linguistiche generiche.

**“ Invece, l'apprendimento della lingua possiede un'elevata capacità di coniugarsi con gli argomenti del curriculum: con matematica, scienze, geografia, educazione motoria e tante altre ”**

Non avendo dati e informazioni sufficienti, ma solo esperienze in contesto, ci poniamo alcune domande aperte, forse *politically incorrect*. La copiosa produzione di normative specifiche per alunni con DSA, e BES, dalla legge 170/2010 in poi, le modalità scelte, hanno realmente favorito l'*equity*, o appesantito con vincoli di vario tipo l'insegnamento delle lingue nel gruppo-classe, con scarsi vantaggi per coloro ai quali erano pensate? Ancora: sono state realizzate le promesse (e promesse) relative allo scopo, alla *mission* dell'Istituto compren-

sivo? Si voleva la scuola unitaria del primo ciclo, ma tutto è rimasto incerto, declamato e lasciato all'iniziativa particolare, condizionata dalla rigidità nell'uso del personale.

Per quanto sopra, il macro-obiettivo da perseguire in questa fase delle lingue moderne nella nostra scuola sembra debba riguardare l'esigenza della chiarezza, l'uscita dalle ambiguità e dalle retoriche, l'alleggerimento dei vincoli normativi che frenano il completamento di un progetto avviato con cura e poi ridotto.

La valutazione di sistema può contribuire a questo progetto, senza che ciò comporti una didattica orientata solo dalla valutazione. Si tratta, con pragmatismo, di mettere ordine e stabilità su formazione iniziale e continua dei docenti, sugli obiettivi formativi, non solo strumentali dell'apprendimento delle lingue "vive" nel primo ciclo, di ampliare la base plurilingue e, infine ridurre le difformità territoriali e di singoli contesti che, consolidandosi, diventano ingiustizie.

<sup>8</sup> C. Richieri, *L'adulto che apprende*, in *La formazione di docenti di lingua inglese nella scuola primaria*, Cleup, 2011, p.38.

<sup>9</sup> C. Coonan, *Glottodidattica e apprendimento precoce delle lingue*, in *Progetto Lingue 2000*, MIUR, 2001, pp 45-54.

### Sitografia

[www.vivoscuola.it/trentino-trilingue](http://www.vivoscuola.it/trentino-trilingue)  
[www.iprase.tn.it](http://www.iprase.tn.it)  
[www.anils.it](http://www.anils.it)  
[www.lend.it](http://www.lend.it)

## RENATO ANOÈ



Docente, direttore didattico e dirigente tecnico. Componente della Commissione per le riforme dei Programmi (1999) nominato dal Ministro Luigi Berlinguer, per la Riforma dei Cicli del Ministro T. De Mauro e per la stesura delle Indicazioni per il Curriculum del Ministro Fioroni (2007). Docente a contratto presso le Università di Udine (1999-2008), Venezia (2005-2006 SISS), Verona (Master, 2009) e Padova (dal 2009 e continua). Esperto chiamato a interventi presso l'ESEN (Ecole Supérieure Education Nationale), Poitiers (France) dal 2009 al 2017. Ha diretto riviste scolastiche, pubblicato saggi e articoli, curato collane di didattica.