

Dall'e-learning al Mooc. Il master di inglese e didattica CLIL per bambini: una proposta per il MIUR

Flora Sisti
Università di Urbino Carlo Bo

Il corso Inglese e Didattica CLIL per bambini (ICLILBA) è un master rivolto ad insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria che intendono iniziare o riprendere lo studio della lingua inglese approfondendo, nel contempo, le proprie conoscenze glottodidattiche. L'originalità del corso è costituita, sul piano didattico, dall'adozione di un approccio metodologico – il format narrativo – che ha già raccolto notevoli successi, corredato da un pacchetto multimediale che ne facilita l'applicazione e, su quello linguistico, dalla possibilità, offerta ai docenti/corsisti, di sviluppare la propria competenza in lingua inglese partendo dagli stessi testi che riutilizzeranno con le proprie classi .

Questo contributo intende analizzare la struttura del master e delineare le caratteristiche che lo candidano come possibile corso di formazione ministeriale MOOC per docenti della scuola primaria e dell'infanzia italiana.

1. La lingua straniera in Italia dai 3 ai 10 anni

L'insegnamento della lingua straniera nella scuola dell'infanzia è previsto solo se inserito nel Piano dell'Offerta Formativa (POF) del singolo istituto sotto forma di progetti extra-curricolari realizzati da docenti interni alla scuola con le necessarie competenze linguistiche o da personale esterno selezionato tra esperti e madrelingua. Il report del ministero, presentato alla conferenza ECEC&ELL – *Early Childhood Education and Care & Early language Learning*, presso il centro internazionale Loris Malaguzzi di Reggio Emilia lo scorso dicembre, ci riporta dati che attestano come la sperimentazione nella scuola dell'infanzia sia molto ricca. Le attività, sia di sensibilizzazione alla lingua sia di vero e proprio insegnamento, si svolgono in interventi di trenta minuti, una volta alla settimana, prevalentemente con alunni di 5 anni e generalmente in lingua inglese. Tra gli approcci più diffusi compaiono il TRP (*Total Physical Response*), quello esperienziale con l'utilizzo di oggetti vari e materiali cartacei e multimediali e gli approcci orientati alla drammatizzazione e alla tecnica del format narrativo introdotto da Traute Taschner (1993). Secondo i dati raccolti dai questionari i docenti di riferimento risultano essere interni (49,4%) o esterni (49,1%) alla scuola e tra questi ultimi si conta il 14 % di insegnanti madrelingua (specialisti per questa fascia d'età o volontari).

Tuttavia a fronte di un percorso di insegnamento ben avviato, definito e mirato a stimolare curiosità e apertura mentale nei giovani alunni, non esiste alcun piano organico per la formazione dei docenti di lingua straniera della scuola dell'infanzia, né sul versante linguistico né tantomeno su quello metodologico.

Nella scuola primaria invece la normativa è molto più consolidata, infatti con la riforma del 2014 (Circ. 34) l'inglese viene inserito per un'ora a settimana nelle classi prime, per due ore nelle seconde e per tre ore settimanali nelle restanti classi. Anche qui le modalità di attuazione comprendono sia approcci di tipo comunicativo sia, ancora in maniera piuttosto diffusa, metodi di tipo formalista. Per quanto riguarda il docente di riferimento la situazione è molto più intricata, esiste infatti una complessa serie di norme che dal 1991 al 2009 si concentra sulla figura dello specializzato (il docente, inserito nel modulo didattico e organizzativo della classe, che ha competenze linguistiche adeguate per insegnare la lingua inglese).

Tuttavia nella fase di transizione vengono organizzati corsi di formazione (di 300/500 ore per gli insegnamenti di lingua e metodologia) per il personale già in servizio che possa coprire il fabbisogno della scuola italiana. Questi docenti formati ad hoc (specialisti) sono chiamati ad insegnare solo la lingua straniera su quante più classi possibile. Col regolamento emanato nel 2009 tale formazione diventa obbligatoria secondo le modalità definite dal relativo piano di attuazione: i docenti dopo il primo anno di formazione possono essere impiegati preferibilmente nelle classi prima e seconda e sono assistiti da interventi periodici di aggiornamento metodologico e linguistico, anche ricorrendo al supporto di strumenti e dotazioni multimediali. Il D.M. MIUR n. 351 del 21/5/2014 dispone i finanziamenti per tale formazione obbligatoria e a dicembre dello stesso anno si dà avvio ai corsi, individuando le scuole ammesse al finanziamento che dovranno occuparsi della loro realizzazione.

Purtroppo i corsi sono prevalentemente linguistici e pochissimo spazio viene dato alla componente glottodidattica in considerazione del fatto che i docenti in servizio avrebbero già competenze pedagogiche che li abilitano all'insegnamento ad alunni di questa età.

Con l'O.M. n. 4 del 24 febbraio del 2015 si comincia ad aprire uno spiraglio anche per la figura dello specialista. Infatti questa ordinanza, che riguarda la mobilità del personale docente, educativo e ATA per l'a.s. 2015-16, dispone che i posti per l'insegnamento della lingua inglese istituiti nell'ambito dell'organico della scuola primaria possano essere richiesti dagli insegnanti in possesso del titolo previsto dall'art. 14, nota 1, del CCNI¹¹². Si tratta, in particolare, di:

a. superamento del concorso per esami e titoli a posti d'insegnante nella scuola primaria con il superamento anche della prova di lingua inglese, ovvero sessioni riservate per il conseguimento dell'idoneità nella scuola primaria con superamento della prova di lingua inglese;

b. attestato di frequenza dei corsi di formazione linguistica in servizio autorizzati dal Ministero;

c. possesso di laurea in Scienze della formazione primaria o di laurea in Lingue Straniere valida per l'insegnamento della specifica lingua straniera nella scuola secondaria;

d. certificato rilasciato dal Ministero degli affari esteri attestante un periodo di servizio di almeno 5 anni prestato all'estero con collocamento fuori ruolo relativamente all'area

¹¹² CCNI 23/02/15 art.14 in <http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/docenti/mobilita>;

linguistica della zona in cui è stato svolto il servizio all'estero.

I requisiti indicati ai punti 3 e 4 sembrerebbero consentire l'insegnamento della lingua inglese anche a soggetti specialisti della materia, non necessariamente in possesso del titolo di abilitazione all'insegnamento nella scuola primaria. Infatti in questo gruppo rientrerebbero sia i docenti madrelingua sia i docenti abilitati all'insegnamento nelle classi di concorso istituite per la scuola secondaria di primo e di secondo grado. In particolare si fa riferimento alle classi: 45/A - Lingua inglese e seconda lingua straniera (per la secondaria di I grado), 46/A - Lingue e civiltà straniere e 3/C - Conversazione in lingua straniera (per la secondaria di II grado)¹¹³. Quindi il nuovo corpo docente comprenderebbe sia insegnanti della scuola primaria con competenze attestate nella lingua straniera, sia docenti laureati in lingue straniere. In quest'ultimo caso non è chiaro se il possesso del titolo abilitante sia requisito indispensabile né quale debba essere il criterio di priorità nell'utilizzo delle varie categorie di docenti ai quali si aggiungono i madrelingua. Si rendono dunque necessarie ulteriori esplicitazioni oltre che l'abrogazione della normativa precedente incompatibile tra l'altro con le novità introdotte.

Quando poi si pensa alla preparazione del docente della scuola primaria e dell'infanzia così come risulta dai piani dell'offerta formativa dei corsi di laurea quinquennali riformati in Scienze della Formazione il quadro non migliora affatto. L'intero percorso attribuisce alla formazione del docente di lingua straniera solo 10 CFU distribuiti in 5 laboratori di lingua inglese (uno per ciascun anno di corso) che generalmente integrano contenuti linguistici e metodologici che nel corso di laurea ante riforma venivano invece impartiti in moduli separati. Nei cinque anni di corso di studi l'unica prova di idoneità (che non prevede dunque una votazione in trentesimi) assegna 2 CFU per il livello B2 di conoscenza linguistica.

Seppure in alcuni atenei si attivino seminari di preparazione per questa prova di idoneità, di solito i corsi sono generalisti e rivolti a studenti di qualsiasi corso di studio preveda il livello B2, senza alcuna specificità di tipo glottodidattico.

Emerge quindi di nuovo una mancanza di formazione sia linguistica ma soprattutto metodologica per queste figure professionali che ricoprono un ruolo così determinante nell'educazione linguistica delle future generazioni di studenti.

2. Un modello di formazione

Esiste tuttavia un modello di formazione, forse mai pienamente realizzato, che potrebbe rivelarsi efficace per preparare adeguatamente i nostri futuri docenti della scuola primaria e dell'infanzia.

Già dal 2003, a partire dai vari *report* del comitato scientifico dell'INDIRE¹¹⁴, si ravvisa infatti la necessità di attivare corsi a distanza (per venire incontro alle esigenze

¹¹³ Si fa riferimento alle classi di concorso determinate con DM 39/1998 e DM 22/2005 e alle classi di abilitazione di cui al DM 37/200924;

¹¹⁴ Documenti INDIRE del 4/7/2005 e del 12/11/2003;

di insegnanti in servizio) che possano coadiuvare il percorso formativo dei docenti utilizzando pratiche di ricerca-azione che valorizzino il rapporto tra riflessione e azione, tra teoria e pratica in un quadro di apprendimento interattivo, cooperativo e autonomo che utilizzi una didattica laboratoriale e incentrata sul *problem-solving*.

Su queste linee di indirizzo si è mosso il nostro master, oggi alla sua sesta edizione. I materiali studiati dai nostri studenti (creati grazie alla sperimentazione svolta dagli insegnanti del gruppo LIREMAR¹¹⁵) vengono utilizzati direttamente nelle loro classi e le osservazioni che ne derivano costituiscono materia di discussione in forum e chat nei quali si ricercano, in modo collaborativo, soluzioni comuni a problemi condivisi. Si crea in questo modo una comunità di rete che sperimenta lo stesso metodo in realtà didattiche lontane e diverse tra loro nelle quali emergono tuttavia risultati paragonabili e questa condivisione stimola la ricerca-azione e l'autonomia del docente in formazione.

Inoltre l'apprendimento linguistico e quello metodologico sono integrati tra loro in quanto le storie che gli insegnanti dramatizzeranno con le loro classi costituiscono anche il materiale per l'approfondimento morfosintattico e lessicale, oltre che lo spunto per una nutrita serie di attività comunicative mirate a sviluppare le abilità di ricezione e produzione scritta e orale in lingua straniera.

Disolito i corsi online trascurano la competenza orale e la pragmatica della conversazione resta una componente molto debole della formazione a distanza. Per sopperire a questa mancanza legata al canale di erogazione del corso abbiamo sviluppato, per ogni singola unità di apprendimento, una batteria di attività di gruppo e di coppia che utilizzano chat audio e video oltre che una serie di esercizi di produzione orale che si avvale di software adatto alla comparazione e alla correzione¹¹⁶.

I documenti INDIRE accentuano anche alcuni aspetti specifici che la didattica della lingua straniera deve assumere in questa fascia d'età, ribadendo la necessità per i docenti di sviluppare "competenze specifiche di teatralità, di mimica e di dominio della voce" e di definire "scenari narrativi e sfondi integratori" capaci di promuovere sviluppi interdisciplinari¹¹⁷.

L'approccio glottodidattico proposto dal master, basato sulla drammatizzazione, la lettura partecipata e la realizzazione di mini-musical (format narrativo¹¹⁸), richiede proprio lo sviluppo di queste competenze linguistiche e glottodidattiche integrate.

¹¹⁵ Si tratta del pacchetto multimediale *Puck's Stories* sperimentato dalla Comunità di rete LIRemar (Lingua Inglese in Rete nella regione Marche): un progetto che ha riunito in 'rete' 19 istituzioni scolastiche della regione Marche per l'introduzione dell'insegnamento della lingua inglese nella scuola materna in continuità con la scuola elementare - progetto tra quelli definiti di 'particolare complessità' ai sensi del D.M. n.178/99 e della L.n. 440/97, Provincia di Pesaro e Urbino;

¹¹⁶ Si utilizzano software gratuiti per la creazione di materiali audio/video come *Soundcloud*, *GoAnimate*, *Voki*, *Natural Reader* e altri. Cfr. F. Sisti (2012a);

¹¹⁷ Par. 2 Documento INDIRE del 4/7/2005 (*Profilo professionale docente di lingua inglese nelle scuole infanzia e primaria*);

¹¹⁸ Sull'approccio *Format* Cfr. T. Taeschner (2002), F. Sisti (2013);

3. I moocs per la formazione in servizio

Oggi la formazione in e-learning¹¹⁹ ha assunto nuove caratteristiche che vengono sintetizzate nell'acronimo MOOC (*Massive Open Online Course*). Si tratta di corsi modulari costituiti da singole unità di apprendimento di solito improntate intorno ad una brevissima video-lezione (della durata di 8/10 minuti), nella quale il docente illustra l'argomento principale avvalendosi di schemi, tabelle o immagini (di solito raccolte in una serie di diapositive che accompagnano la sessione video), e da materiali per l'approfondimento costituiti da dispense o interi testi forniti spesso in versione digitale oltre che da una lista di *links* che orientano l'apprendente nell'enorme biblioteca digitale costituita da Internet.

Questa prima fase si svolge in modalità asincrona consentendo ai fruitori di studiare in tempi e luoghi a loro più congeniali pur all'interno di una programmazione temporale precisa, necessaria per poter costituire una comunità di rete. Anche le attività didattiche che seguono questo primo nucleo di conoscenze sono calendarizzate in modo da consentire a tutti di partecipare ai momenti sincroni avendo lo stesso bagaglio di saperi. Esercizi e test di autovalutazione sono svolti individualmente o in gruppo (*wiki*) e conducono a un momento di nuovo plenario che è quello delle lezioni sincrone (*chat* guidate dal docente in modalità scritta, audio o video). Le prove di verifica delle competenze possono avvenire in presenza o a distanza ed essere valutate dal docente o tra pari. Al termine del corso sono assegnati semplici attestati di frequenza, certificazioni di profitto o si conseguono veri e propri crediti formativi riconosciuti dal sistema universitario.

Il nostro master, da sei anni erogato in modalità *blended* (con quattro incontri in presenza), possiede già tutte queste caratteristiche con l'unica eccezione della componente video che dovrà essere implementata sia per la fase iniziale di presentazione dell'argomento di ogni singola unità di apprendimento (ora fornita solo in modalità audio) sia per la fase di *chat-lesson* (ora limitata alla forma scritta). Occorrerà inoltre intervenire sulla trasformazione dei materiali di studio in forma digitale e garantire una partecipazione massiccia che solo l'allargamento dell'utenza al territorio nazionale potrà fornirci. Un pubblico più vasto di docenti in formazione potrà consentire una riduzione dei costi che potrebbero essere sostenuti dagli istituti scolastici stessi se il corso potesse avvalersi di una convenzione ministeriale. Il nostro master potrebbe in questo modo trasformarsi da *Online Course* (OC) a *Massive Open Online Course* (MOOC).

Bibliografia

CALVANI A., ROTTA M., 2000, *Fare formazione in Internet. Manuale della didattica online*, Trento, Erickson.

RIVOLTELLA P.C., FERRARI S., 2011, *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, Milano, Vita e Pensiero. SISTI F., 2002, "*Aspetti pedagogici dell'insegnamento delle lingue straniere in età precoce*", in SISTI F. (a cura di), *The Magic Line. LiReMar*.

¹¹⁹ Per una trattazione delle differenze tra le varie tipologie di apprendimento online Cfr. F. Sisti (2010a), P.C. Rivoltella (2011) , G. Trentin (2008), A. Calvani, M. Rotta (2000).

- L'inglese on-line nella Scuola dell'infanzia*, Roma, Anicia.
- SISTI F., 2010a, "Si può fare formazione a distanza?", in MEZZADRI M. (a cura di), *Le lingue dell'educazione in un mondo senza frontiere*, Perugia, Guerra.
- SISTI F. et al., 2010b, *Puck's stories*, Roma, Multidea.
- SISTI F., 2010c, "Dal progetto Giochiamo in Inglese alle storie di Puck", in SISTI F. (a cura di), *La lingua straniera in età precoce: dalle sperimentazioni ai modelli consolidati*, Trieste, Ed. Goliardiche.
- SISTI F., 2011, "Giochiamo a fare Puck", in *SELM*, nn. 8-9.
- SISTI F., 2012a, "Online Scientific Language Teaching and Web 2.0" , in BRADLEY L. , THOUËSNY S. (Eds.), *CALL: Using, Learning, Knowing*, Dublin, Research-publishing.net.
- SISTI F., CARLONI G., 2012b, "Teaching English and EFL methodology to kindergarten and primary teachers: a blended model", in GÓMEZ CHOVA L., CANDEL TORRES I., LÓPEZ MARTÍNE A. (Eds.) *EDULEARN 12 Proceedings, International Association of Technology, Education and Development (IATED)*, Barcelona 2-4 July 2012.
- SISTI F., 2012c, "Un portfolio 'parlante' per la Scuola dell'infanzia", in SANTIPOLO M. (a cura di), *Educare i bambini alla lingua inglese*, Lecce, Pensa Multimedia.
- SISTI F., 2013, *Studi di glottodidattica per la formazione primaria. Raccontami una storia*, Roma, Multidea.
- TAESCHNER, T., 1983, *The Sun is Feminine: a Study on Language Acquisition in Bilingual Children*, Berlin, Springer.
- TAESCHNER, T., 1986, *Insegnare la lingua straniera: Prospettive teoriche e didattica per la scuola elementare*, Bologna, il Mulino.
- TAESCHNER, T., 1993, *Insegnare la lingua straniera con il format: un modello psicolinguistico per la scuola materna ed elementare*, Roma, Anicia.
- TAESCHNER, T., 2002, *L'insegnante Magica*, Roma, Borla.
- TRENTIN, G., 2008, *La sostenibilità didattico-formativa dell'e-learning: social networking e apprendimento attivo*. Milano, Franco Angeli.