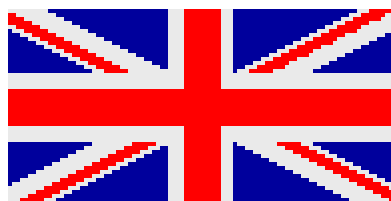




DIREZIONE DIDATTICA 2° CIRCOLO - BELLUNO
Via Mur di Cadola,5 - 32100 BELLUNO
Tel. 0437/34977 – Fax: 0437/359274 E-mail: blee002005@istruzione.it
Codice fiscale: 80002380253

PROGRAMMAZIONE PEDAGOGICO/DIDATTICA DI LINGUA E CIVILTÀ INGLESE

PER LE CINQUE CLASSI DELLA SCUOLA PRIMARIA



Insegnanti: MICHELA MARTINELLI
ENRICA REDOLFI
PIERPAOLO SAPORITO

INDICE

1. FINALITA'	p. 3
2. METODO E STRATEGIE DI INSEGNAMENTO	p. 4
2.1 BREVE PREMESSA TEORICA	p. 4
2.1.1 La lingua materna	p. 4
2.1.2 Lingua seconda e lingua straniera	p. 5
2.2 CONSIDERAZIONI METODOLOGICHE	p. 5
2.3 STRATEGIE D'INSEGNAMENTO	p. 6
2.3.1 Unità di apprendimento e fasi di lavoro	p. 6
2.3.2 Nota sulla <i>listening comprehension</i>	p. 7
2.3.3 Nota sulle <i>songs and rhymes</i>	p. 7
3. PROGRAMMAZIONE DIDATTICA	p. 8
3.1 ABILITA' LINGUISTICHE E INDICATORI DI VALUTAZIONE	p. 8
3.2 FUNZIONI E INTENZIONI COMUNICATIVE	p. 8
4. CURRICOLO DI LINGUA INGLESE	p. 11
CLASSE PRIMA	p. 11
CLASSE SECONDA	p. 11
CLASSE TERZA	p. 11
CLASSE QUARTA	p. 12
CLASSE QUINTA	p. 12

1. FINALITA'

La legge n. 53 del 28 marzo 2003 e il successivo decreto applicativo n. 59 del 19 febbraio 2004 estendono anche nelle prime due classi della scuola primaria l'apprendimento-insegnamento della lingua inglese, rendendolo dunque obbligatorio per tutto l'arco della scuola primaria, considerata il segmento scolastico che "promuove l'acquisizione di tutti i tipi di linguaggio e un primo livello di padronanza delle conoscenze e abilità" e "favorisce l'acquisizione da parte dell'alunno della lingua italiana e di una lingua comunitaria (l'inglese)"¹. È sembrata pertanto opportuna una lettura ad ampio raggio dei documenti che hanno finora accompagnato la sperimentazione prevista dal D.M. 100/02 e l'avvio della legge di riforma, allo scopo di far emergere i principi fondamentali relativi all'efficacia formativa e cognitiva dell'apprendimento-insegnamento linguistico.

Il gruppo di lavoro per la lingua straniera (LS) del 2° Circolo di Belluno si è concentrato in particolare sugli allegati al Dlgs 59/2004: *il Profilo educativo, culturale e professionale dello studente alla fine del Primo Ciclo di Istruzione* (6-14 anni) (allegato D) e le *Indicazioni Nazionali per i Piani di Studio Personalizzati nella Scuola Primaria* (allegato B), insieme alle *Raccomandazioni* per la loro attivazione, espresse nel già citato D.M. 100/02. È stata inoltre consultata una pubblicazione, distribuita nelle scuole nazionali a cura del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR), intitolata "Inglese e informatica nella scuola primaria", relativamente alla parte dedicata all'apprendimento-insegnamento dell'inglese nella scuola primaria entro il quadro della riforma.

Come sostiene Giovanna Occhipinti², ispettore tecnico del MIUR, dalla lettura di questi documenti si possono individuare, tra le caratteristiche significative attribuite all'apprendimento dell'inglese, alcuni concetti imprescindibili, immediatamente riconducibili a teorie e principi pedagogici condivisi e consolidati quali:

- il valore formativo dell'apprendimento linguistico;
- il carattere di trasversalità della lingua;
- la lingua come comunicazione, finalizzata ad uno sviluppo progressivo di abilità linguistiche e ad un uso operativo;
- la dimensione culturale/interculturale;
- lo sviluppo prioritario di abilità audio-orali e attività comunicative dell'ascolto e del parlato, nell'ottica di un apprendimento linguistico come processo integrato;
- la lingua come ambiente di apprendimento prima che oggetto di studio, relativamente ai primi anni della scuola primaria;
- l'approccio ludico nei primi anni della scuola primaria;
- l'impiego di attrezzature tecnologiche.

Si tratta di principi e concetti inderogabili che, nello specifico della scuola primaria, possono essere ricondotti alle **finalità** e agli **obiettivi generali** cui mira l'apprendimento di una lingua diversa dalla propria:

- contribuire a formare una più ricca visione del mondo;
- porre le premesse per far assumere sensibilità e responsabilità del cittadino d'Europa e del mondo destinato a vivere in una società multiculturale e, pertanto, multilingue;
- sollecitare alla flessibilità cognitiva e sostenere lo sviluppo del linguaggio in generale;
- favorire l'acquisizione degli strumenti necessari per un confronto diretto tra la propria e le altre culture;
- sollecitare e consolidare le competenze relazionali, riflessive e metariflessive indispensabili alla comunicazione;
- sviluppare consapevolezza rispetto alle proprie modalità di apprendimento;
- far raggiungere al termine della scuola primaria una competenza comunicativa che si avvicini al livello introduttivo/elementare A1 definito dal Consiglio d'Europa.

¹ Decreto legislativo 19.2.2004 n. 59, allegato B, pp. 2, 4

² Giovanna Occhipinti, *L'apprendimento-insegnamento dell'inglese nella scuola primaria nel quadro della riforma* in "Inglese e informatica nella scuola primaria", pubblicazione a cura del MIUR, § 1, p.11.

2. METODO E STRATEGIE DI INSEGNAMENTO

2.1 BREVE PREMESSA TEORICA

2.1.1 La lingua materna.

Ci pare utile esporre in via preliminare alcune considerazioni fondamentali circa lo sviluppo del linguaggio verbale durante l'infanzia, che stanno alla base delle nostre applicazioni metodologico-didattiche per l'insegnamento della LS ai bambini coinvolti. Traiamo liberamente spunto in particolare, ma non solo, dal testo di un pioniere della glottodidattica in Italia, Giovanni Freddi: "Azione Gioco Lingua" (Liviana Editrice, Padova 1990, pp. 71 e segg).

Egli considera il linguaggio nella sua tridimensionalità, considera cioè che:

la lingua è forma (grammatica);

la lingua è significato (semantica);

la lingua è azione (pragmatica).

E quindi rileva che la prima dimensione a manifestarsi "*ontogeneticamente*" è quella pragmatica, la seconda è quella semantica e l'ultima quella grammaticale. Detto in altri termini, il bambino parte dal mondo delle azioni, passa successivamente al mondo dei significati e giunge infine al mondo delle forme linguistico-grammaticali, compiendo un percorso esattamente inverso a quello ipotizzato dagli studiosi del linguaggio infantile fino agli anni Sessanta.

Naturalmente non è questa la sede per ricostruire un trattato di linguistica infantile; sarà tuttavia utile spendere ancora qualche parola per inquadrare sommariamente queste tre fasi basilari dello sviluppo del linguaggio umano, che rimandano poi alla domanda capitale se il linguaggio sia un fattore innato o ambientale.

Dalle molte osservazioni condotte dai vari Piaget, Bruner ecc., si può asserire che nei primi mesi di vita l'azione del bambino è linguaggio (in quanto egli si esprime mediante movimenti, gesti, sguardi, sguardi, espressioni facciali, ostensioni ecc.): in questo senso, la così detta "*olofrase*", che compare verso il primo anno di vita, non è l'etichetta-denominazione di un oggetto, ma il riferimento ad un'azione che il bambino sta compiendo oppure sta osservando e che la madre (o l'adulto che gli è accanto) riesce agevolmente a identificare. Non appena è in grado di farlo, il bambino gioca con la lingua come con qualsiasi altro oggetto: egli l'ascolta, la ripete, la esamina, la scompone e ricompone, come se si trattasse di un giocattolo da smontare e rimontare; e verso i 18-20 mesi la parola si "*smaterializza*" cessando di far parte dell'azione, la quale continua il suo ruolo funzionale sotto questa forma di esplorazione e di gioco. Poco oltre il bambino passa alle così dette "*frasi dirematiche*", ossia alle frasi di due parole, che rivelano le prime forme di grammatica infantile.

Come accennavamo sopra, gli studiosi si interrogano e discutono da sempre se l'acquisizione del linguaggio verbale sia dovuta a fattori innati oppure ambientali. Dopo decenni e secoli di dispute fra innatisti ed empiristi, si può affermare che fattori ereditari innati e fattori ambientali convergono, e interagiscono, nel processo, producendo quella che viene chiamata "competenza linguistica" del bambino: quella competenza che si manifesta nel comprendere e nel parlare la lingua dell'ambiente che lo circonda. Noam Chomsky ha postulato recentemente l'esistenza, nella mente di ogni uomo che viene al mondo, di un meccanismo grammaticale universale chiamato LAD (Language Acquisition Device - Dispositivo di Acquisizione Linguistica), il quale elabora i dati della lingua dell'ambiente e ne trae il sistema grammaticale. Necessariamente dobbiamo supporre che tale meccanismo sia tanto generale da poter analizzare qualsiasi lingua parlata sul pianeta e tanto specifico da poter fornire al parlante la grammatica della sua particolare lingua (del giapponese, del russo, dell'inglese, dell'italiano, ecc.). Esso tuttavia non si mette ad operare automaticamente; perché il LAD si attivi - registrando la lingua dell'ambiente, elaborando i dati linguistici in entrata e in uscita e dunque individuandone la grammatica - il bambino deve aver raggiunto un adeguato livello di maturazione sul piano cognitivo, sociale e culturale, grazie anche all'interazione con gli adulti che si occupano di lui.

2.1.2 Lingua seconda e lingua straniera.

Concludiamo questa sommaria premessa con una precisazione e una distinzione circa il senso e l'uso dei termini "seconda lingua" (L2) e "lingua straniera" (LS).

Assegniamo all'espressione "lingua seconda" un significato non cronologico ma, piuttosto, "ambientale": concordemente col Freddi, infatti, "una *lingua seconda* è una lingua diversa dalla materna che viene assunta nel contesto in cui essa è strumento di comunicazione e di vita" (op.cit. p. 76). E' il caso, sostiene ancora Freddi, dell'emigrato italiano che apprende il tedesco in Germania; è il caso dello straniero che studia la nostra lingua all'Università per Stranieri a Perugia; è ancora il caso di innumerevoli nostri bambini dialettofoni che imparano l'italiano come lingua seconda e nazionale dai mass-media, dai compagni, dalla scuola, ecc. In queste situazioni non c'è naturalità di processo come con la madrelingua, perché l'apprendimento linguistico si compie in termini intenzionali, espliciti e formali. C'è tuttavia il contesto sociale e umano a sostenere lo sforzo, dato che la lingua in apprendimento è anche la lingua dell'ambiente: dei negozi, delle strade, della televisione, dei rapporti interpersonali e via dicendo. Anzi, conclude Freddi, "tra ambiente e lingua [in apprendimento] si viene a stabilire un rapporto di diretta proporzionalità: più l'ambiente fa sentire il suo peso, più il processo di acquisizione della L2 si fa naturale".

E seguiamo ancora l'orientamento del professor Freddi, per chiarire che "si parla [invece] di *lingua straniera* quando essa viene appresa in situazioni formali (in classe, in corsi speciali ecc.) e al di fuori del contesto di vita in cui viene parlata naturalmente. Si tratta di un'attività guidata, sistematica e intenzionale in cui l'insegnante assume un ruolo preponderante e complesso" (op.cit. p. 77): egli assicura infatti l'ingresso degli elementi linguistici nuovi, garantisce un minimo di funzionalità comunicativa (grazie all'interazione tra sé e gli studenti, tra studenti e studenti) e svolge la duplice funzione di osservatore e verificatore del processo di apprendimento da un lato, e di punto di riferimento e riscontro linguistico dall'altro. Le mete e gli obiettivi dello studio di una LS, conclude Freddi, sono quindi lontani dalle urgenze vitali collegate alla lingua materna e i processi che regolano tale studio sono controllati, cioè presenti alla coscienza del discente.

2.2 CONSIDERAZIONI METODOLOGICHE

L'approccio che adotteremo è di tipo funzionale-comunicativo. Esso è centrato su un apprendimento *funzionale* delle abilità comunicative e conduce alla padronanza della lingua viva, nella forma parlata, in situazioni significative di comunicazione. In quest'ottica vanno poste alcune fondamentali osservazioni:

- la considerazione che la lingua è uno strumento per comunicare e che la prima forma di comunicazione, soprattutto nel bambino, è orale;
- l'opportunità di sviluppare in parallelo, differenziandone il grado, tutte le abilità linguistiche, dando comunque la precedenza alle abilità orali della comprensione e della produzione. Fin dall'inizio è perciò importante rendere il bambino capace di comprendere e di esprimere in LS le principali funzioni di cui dispone in L1: scambiare informazioni, chiedere cose di cui ha bisogno, descrivere et cetera;
- la necessità di proporre un apprendimento attivo nel quale il bambino operi di continuo, riducendo così i tempi morti e le cadute di attenzione. E' quindi importante variare i giochi, le canzoni, le filastrocche ed impostare le diverse attività cercando di proporre situazioni comunicative il più possibile coinvolgenti.

Si ricorrerà ad un approccio metodologico che rispetti la sequenza **comprensione-assimilazione-produzione**, analogamente a ciò che avviene nel processo naturale di apprendimento della lingua madre, almeno nella misura in cui sia lecito parlare di "naturalità" dell'apprendimento in situazioni artificiali e formali di studio della LS.

Un tipo di approccio dunque che, nell'ambito delle quattro abilità fondamentali della lingua, lascia largo spazio allo sviluppo delle capacità di comprensione e produzione orale, pur non trascurando gli aspetti della comprensione scritta (vocaboli e brevi testi) e di una elementare produzione scritta.

Nell'intento quindi di stimolare nei bambini l'apprendimento naturale delle strutture fonologiche, lessicali e morfosintattiche, orientandoli verso il successivo stadio dell'apprendimento analitico, si farà ricorso a

strategie didattiche, attività e materiali suggeriti dall'odierna ricerca glottodidattica, secondo cui una metodologia è tanto più efficace quanto più si avvicina ai meccanismi naturali di apprendimento del linguaggio, basati sull'ascolto e l'imitazione.

Affinché l'insegnamento sia produttivo, terremo costantemente presenti due tra i fondamentali assunti metodologici sopra osservati:

- la significatività dell'apprendimento: gli allievi devono nutrire un reale interesse per l'argomento trattato, devono cioè "essere motivati all'apprendimento";
- la precedenza dell'apprendimento orale: la considerazione del testo scritto ha luogo in un secondo momento, dopo che le varie strutture siano state associate alle rispettive funzioni e, quindi, siano state acquisite in situazioni di comunicazione orale. Siamo infatti persuasi che la conoscenza formale della grammatica debba essere un punto di arrivo - e non di partenza - del processo di apprendimento linguistico, svolgendo una funzione organizzativa, consolidativa e conservativa delle competenze linguistico-comunicative via via raggiunte.

È chiaro, allora, che in quest'ottica l'obiettivo finale non verrà ad essere tanto la *competenza linguistica* - intesa come capacità di costruire enunciati formalmente corretti - bensì la *competenza comunicativa*, ossia la capacità di servirsi della lingua per comunicare efficacemente nella vita quotidiana, abbandonando dunque il vecchio stereotipo secondo cui una lingua sarebbe essenzialmente un insieme di regole e che l'apprendimento di essa pertanto coincida con l'apprendimento della pura grammatica.

2.3 STRATEGIE D'INSEGNAMENTO

2.3.1 Unità di apprendimento e fasi di lavoro.

Nell'intento di perseguire gli scopi sopra esposti, il lavoro verrà scandito durante l'anno in unità di apprendimento, gravitanti attorno ad un *dominio* (cfr. § 3.2, p. 10). Le unità verranno a loro volta suddivise in più fasi-lezioni successive, di cui andiamo a tracciare una rapida descrizione:

⇒ *Fase di motivazione.*

Questa fase preliminare, in cui ci serviremo delle illustrazioni del testo o di altro materiale da noi proposto, avrà lo scopo di coinvolgere gli allievi nella situazione e di stimolare la loro creatività e il loro interesse.

⇒ *Fase di esplorazione.*

Dopo aver opportunamente motivato gli alunni, daremo inizio a questa fase, suddivisa in due momenti:

- ascolto: faremo ascoltare più volte, attraverso audio/videocassette, lettura o modello proposto dall'insegnante, la situazione linguistica presentata;
- imitazione: successivamente inviteremo gli allievi a ripetere le parole o frasi ascoltate, in coro o per gruppi o individualmente.

⇒ *Fase di fissazione.*

Ricorreremo a illustrazioni curiose o simpatiche che ripropongano le strutture morfo-sintattiche presentate e che arricchiscano le pareti dell'aula e i quaderni di lavoro dei bambini, allo scopo di fissare la loro attenzione sulle novità linguistiche apprese.

⇒ *Fase di sviluppo.*

Dopo la fase di esplorazione, in cui viene solitamente introdotta una nuova funzione comunicativa o una nuova struttura linguistica o entrambe, sarà necessario proporre attività varie mirate a consolidare ed eventualmente estendere quanto appreso. Aggiungiamo un elenco delle principali attività a cui ricorreremo – variandole frequentemente – durante lo sviluppo di questa fase, e generalmente durante la conduzione delle lezioni:

- Listening comprehension (ascolto e comprensione; vedi sotto § 2.3.2);
- Repetition (ripetizione);
- Roleplay (drammatizzazione);
- Total Physical Response (imperativo + risposta fisica totale)
- Game (gioco);
- Song and rhyme (canzone o filastrocca/poesia; vedi sotto § 2.3.3);
- Enrichment (arricchimento linguistico);
- Drawing (disegno);
- Teaching or flashcards (lavoro con schede tematiche); ecc.

Verranno altresì proposte, con frequenza regolare, attività di carattere più formale:

- True or false (vero o falso);
- Complete (completare);
- Match/join (collegare);
- Tick (mettere un segno ✓);
- Fill in (riempire gli spazi); ecc.

Solo dopo lo svolgimento delle attività, e quando la realtà della classe lo consentirà, verrà effettuata una riflessione guidata sui nuovi aspetti strutturali e funzionali della lingua appresi nella lezione.

Prevediamo inoltre, ad integrazione delle attività esposte, la proiezione di videocassette (civiltà straniera, trasmissioni per bambini in lingua originale, storie a disegni animati, ecc.), incontri con classi elementari di pari livello e, possibilmente, scambi culturali con studenti e/o istituzioni di madrelingua.

2.3.2 Nota sulla *listening comprehension*.

La tecnica della *listening comprehension*, fondamentale in ogni corso di lingue avanzato, può rivelarsi produttiva, nelle debite forme, anche per allievi di limitate competenze. Essa infatti, ponendo l'ascoltatore a contatto con la lingua viva, ne potenzia le capacità di comprensione immediata, senza il ricorso, per lo più dannoso, alla mediazione del tradurre nella lingua madre. Soprattutto nel corso delle prime prove, non ci preoccuperemo che gli allievi comprendano esattamente ogni termine. Sarà sufficiente che essi pervengano ad una corretta interpretazione globale del testo ascoltato. Tale correttezza potrà essere quindi verificata attraverso domande a carattere generale. Successivamente, riascoltando e avendo comprese le parole-chiave, gli alunni potranno contestualizzare i termini in prima istanza non afferrati o sconosciuti, correlarli e, infine, riconoscerli ovvero intuirne il significato.

Come per ogni altra tecnica didattica fra quelle sopra indicate, ci preoccuperemo anche in questo caso di procedere con estrema gradualità per quanto riguarda sia la difficoltà dei testi proposti - inizialmente brevi e con tutti termini noti - sia il livello delle prestazioni richieste in fase di verifica. Queste ultime saranno, in un primo momento, limitate al controllo della comprensione globale del testo, per divenire in seguito più analitiche, fino a prevedere la riformulazione autonoma di quanto compreso e il reimpiego dei termini in contesti diversi da quello di apprendimento.

2.3.3 Nota sulle *songs and rhymes*.

Le numerose canzoncine e filastrocche proposte da noi e dal testo rappresenteranno per i bambini un ulteriore stimolo all'apprendimento della LS. Esse inoltre offrono piacevoli momenti di evasione dal ritmo della lezione, sono utili per la socializzazione, possono essere mimate o dramatizzate. Non sarà necessario spiegare l'esatto significato di ogni parola: è sufficiente che i bambini comprendano il significato globale della canzone, individuandone le parole-chiave. Procederemo generalmente con questa tecnica:

- ascolto ripetuto della canzoncina/filastrocca, perché i bambini si abituino al suono e al ritmo della lingua;
- trascrizione del testo alla lavagna;
- riascolto di un verso alla volta, mentre gli alunni seguono il testo alla lavagna;
- ripetizione e memorizzazione delle parole, senza musica;
- esecuzione in coro, accompagnati dalla cassetta e poi senza.

3. PROGRAMMAZIONE DIDATTICA

3.1 ABILITA' LINGUISTICHE E INDICATORI DI VALUTAZIONE

Le abilità primarie sono quattro (saper ascoltare, saper parlare, saper leggere, saper scrivere), ma non esauriscono certo lo spettro del "saper fare" con la lingua, che include anche una decina di abilità integrate, dal saper dialogare al saper riassumere, parafrasare, scrivere sotto dettatura, tradurre, et cetera, le quali si acquisiscono col maturare della consapevolezza linguistico-comunicativa e, a livello glottodidattico, si affrontano soprattutto nei gradi successivi dell'istruzione scolastica.

Per quanto riguarda la scuola primaria, l'azione didattica si articola intorno alle quattro abilità primarie, che costituiscono anche gli indicatori di valutazione:

I indicatore: *ASCOLTARE E COMPRENDERE SEMPLICI MESSAGGI* (comprensione orale)

II indicatore: *LEGGERE E COMPRENDERE SEMPLICI TESTI* (comprensione scritta)

III indicatore: *SAPER SOSTENERE UNA FACILE CONVERSAZIONE USANDO UN LESSICO GRADUALMENTE PIÙ AMPIO* (produzione orale)

IV indicatore: *SCRIVERE SEMPLICI MESSAGGI SEGUENDO UN MODELLO DATO* (produzione scritta)

Si intende che le abilità verranno sviluppate in modo graduale a partire dalla comprensione e produzione orale per giungere nel corso del quinquennio a sviluppare anche la comprensione e produzione scritta.

3.2 FUNZIONI E INTENZIONI COMUNICATIVE

La scelta che sta alla base della nostra proposta curricolare è centrata su un apprendimento funzionale delle abilità comunicative, in cui ha importanza il processo psicologico di acquisizione delle abilità linguistiche fondamentali in contesti situazionali di comunicazione reale, per fornire una competenza comunicativa adeguata. La prospettiva funzionale, sostiene Paolo Balboni (Porcelli/Balboni, "L'insegnamento delle lingue straniere nella scuola elementare", La Scuola Editrice, pp. 63 e segg.), permette di definire con chiarezza gli ambiti in cui si realizza un'educazione linguistica tesa al saper fare con la lingua. In sintesi, un'educazione linguistica equilibrata si distribuisce sull'intero spettro delle funzioni, cioè degli scopi per cui si usa la lingua.

Molti sono i modelli funzionali elaborati negli anni dagli studiosi di linguistica, ma ai fini dell'educazione linguistica la moderna glottodidattica trova vantaggioso integrarli fra loro, individuando sei ambiti funzionali generali: questi si realizzano attraverso diverse *intenzioni comunicative*, vale a dire, in termini didattici, attraverso *obiettivi comunicativi* (sapersi presentare, saper parlare o scrivere del proprio stato fisico, delle proprie emozioni, dei propri gusti, sapersi scusare, saper aprire o concludere uno scambio comunicativo, saper descrivere un evento, saper dire o chiedere il significato, l'ortografia di una parola, et cetera).

Prima di passare ad illustrare molto succintamente i sei ambiti funzionali, che Freddi definisce "funzioni di rango superiore" - mentre per lui gli obiettivi comunicativi sono "funzioni di rango pratico" -, è necessario precisare che l'espressione "intenzioni comunicative", suggerita da Balboni, è tipica della psicolinguistica evolutiva e della glottodidattica sovietica e definisce in modo migliore, anche a nostro avviso, quelle che altri, con una scelta terminologica equivoca, hanno chiamato "funzioni" tout court: e ci riferiamo, come visto sopra, ai vari "saper fare con la lingua" (salutare, ringraziare, chiedere la strada, ecc.).

Di seguito sono presentate le sei funzioni linguistiche di "rango superiore", così come individuate da Freddi (op. cit., pp. 113 e segg.) e poi da P. Balboni (op. cit., pp. 64 e segg.) attraverso un'integrazione tra i modelli funzionali di Jakobson e di Halliday:

funzione interpersonale: permette l'integrazione con gli altri e si realizza, in termini di intenzioni comunicative, e quindi di obiettivi didattici, quando il bambino apprende a:

- aprire uno scambio comunicativo;
- domandare informazioni personali;
- interrompere uno scambio comunicativo;
- scusarsi;
- congedarsi;
- ecc.

funzione personale: si realizza quando il bambino apprende a parlare di sé, dei propri gusti, sentimenti, sensazioni fisiche; in termini di intenzioni, cioè di obiettivi didattici, significa che l'allievo deve apprendere a:

- presentarsi, dire la propria età, nazionalità, ecc.
- parlare del proprio stato fisico;
- parlare del proprio stato psichico;
- ecc.

funzione referenziale: richiede per la sua realizzazione la capacità di:

- descrivere la realtà (natura, società, eventi...);
- chiedere e dare spiegazioni sulla realtà;
- riferire su quanto sta avvenendo;
- riferire su eventi passati;
- ecc.

funzione regolativo-strumentale: si realizza quando il bambino usa la lingua come mezzo per regolare il comportamento altrui o come strumento per ottenere qualcosa da un'altra persona; in termini di obiettivi ciò significa apprendere a:

- fornire istruzioni relative a cose (montaggio, uso, percorso, ecc.);
- regolare il comportamento altrui (dare ordini, avvertimenti, permessi, esprimere proibizioni, ecc.);
- ecc.

funzione poetico-immaginativa: compare quando la lingua è usata quasi per gioco, come avviene in filastrocche, conte, scioglilingua, slogan pubblicitari, poesie, canzoni. Ciò significa:

- saper cogliere/produrre scarti di senso, fonologici, morfosintattici, lessicali, ecc.
- saper descrivere mondi fantastici;
- saper descrivere eventi immaginari;
- ecc.

funzione metalinguistica: si manifesta soprattutto quando la lingua è adoperata per parlare di se stessa, ossia del codice linguistico, degli altri codici interrelati, dei problemi comunicativi e semiotici in generale. In termini di obiettivi, ciò vuol dire saper:

- chiedere e dire il significato di una parola;
- parafrasare;
- dire come si scrive un termine;
- ecc.

Quelle che vengono stabilite in tal modo sono le mete specifiche dell'educazione linguistica, ovvero "gli obiettivi di rango superiore - citiamo ancora Balboni - che consentono di garantire uno sviluppo equilibrato della personalità in termini di saper fare con la lingua, e che delineano dei campi d'azione comuni tra gli insegnanti delle varie lingue (italiano, dialetto, lingue etniche, lingue straniere)".

In conclusione, dunque, ogni funzione di rango superiore, ognuno cioè dei sei poli organizzativi del curriculum di educazione linguistica, si realizza attraverso una serie di "intenzioni comunicative" (cioè di obiettivi didattici o comunicativi), che esporremo di seguito e che poi verranno puntualmente riprese nelle programmazioni didattiche individuali, accluse al Registro degli insegnanti, insieme all'indicazione degli esponenti linguistici ad esse (intenzioni) di volta in volta riferite.

In base al livello/anno di corso e alla risposta in termini di interesse e apprendimento, gli allievi verranno perciò portati a realizzare le proprie intenzioni comunicative, dapprima con un unico "esponente" (cioè un'espressione linguistica: ad esempio "ciao" per l'intenzione di salutare), poi con più "esponenti" ("ciao", "buon giorno", ecc.) a diversi livelli di registro. Esse saranno inoltre contestualizzate in campi semantici (*domini*) strettamente legati alle esperienze dei bambini, come ad esempio: la scuola, le abitazioni, la famiglia, i giochi e le attività sportive, le abitudini quotidiane, le festività³. Gli alunni saranno così portati a riflettere sugli elementi di analogia e diversità fra la cultura del proprio Paese e quella delle aree geografiche di cui studiano la lingua.

Presentiamo a questo punto l'indice generale delle *intenzioni comunicative* – a cui faremo riferimento sviluppando la nostra programmazione nel corso dell'anno –, raggruppate intorno a cinque delle funzioni linguistiche di rango superiore appena descritte. L'aspetto poetico-immaginativo è una parte integrante del nostro metodo di lavoro, per cui la funzione appare e si sviluppa implicitamente durante le attività svolte in classe, spesso basate su giochi linguistici, canti e drammatizzazioni.

³ Verranno fra l'altro proposte unità di lavoro *interculturali*, relative alle feste tradizionali anglosassoni (Halloween, Christmas, Easter...).

❑ FUNZIONE INTERPERSONALE

- Chiedere (e fornire) informazioni personali.
- Salutare.
- Congedarsi.
- Scusarsi.
- Richiamare l'attenzione.
- Ringraziare.
- Chiedere permesso.
- Chiedere per avere.
- Offrire e dare.
- Invitare.
- Accettare e rifiutare.
- Affermare/negare di aver compreso.
- Chiedere di ripetere.
- Formulare auguri.
- Elogiare.

❑ FUNZIONE PERSONALE

- Presentarsi e dare informazioni personali.
- Esprimere soddisfazione/insoddisfazione.
- Esprimere accordo/disaccordo.
- Chiedere ed esprimere gusti, simpatia/antipatia.
- Esprimere stati d'animo.
- Chiedere e parlare delle condizioni fisiche.
- Esprimere certezze/incertezze.
- Esprimere un obbligo, una necessità.
- Chiedere ed esprimere volontà, intenzione.

❑ FUNZIONE REFERENZIALE

- Chiedere e dare informazioni e spiegazioni su:
 - ✓ luogo
 - ✓ tempo
 - ✓ dimensioni o qualità
 - ✓ quantità
 - ✓ prezzi
 - ✓ condizioni atmosferiche
 - ✓ capacità
 - ✓ possesso
 - ✓ oggetti, persone e animali
 - ✓ attività

❑ FUNZIONE REGOLATIVA

- Dare e ricevere:
 - ✓ ordini, proibizioni, istruzioni
 - ✓ avvertimenti
 - ✓ permesso
 - ✓ suggerimenti e consigli

❑ FUNZIONE METALINGUISTICA

- Chiedere come si dice.
- Chiedere cosa vuol dire.
- Chiedere come si scrive.

4. CURRICOLO DI LINGUA INGLESE PER I CINQUE ANNI DELLA SCUOLA PRIMARIA

CLASSI **INTENZIONI COMUNICATIVE (Obiettivi comunicativi)** (vedi sopra § 3.2)

Prima

- Salutare e congedarsi
- Presentarsi
- Nominare colori
- Nominare le parti del corpo
- Contare fino a dieci
- Identificare i membri della famiglia
- Rispondere a comandi all'imperativo
- Nominare e contare oggetti della classe
- Articolo determinativo + sostantivo
- Articolo indeterminativo + sostantivo
- Parlare delle dimensioni e dei colori di oggetti
- Nominare animali domestici
- Presentare animali domestici
- Descrivere animali domestici
- Esprimere auguri (di buon Natale)
- Nominare oggetti (natalizi)

Seconda

- Identificare le parti del viso
- Descrivere emozioni
- Descrivere le parti del viso
- Esprimere la propria età
- Identificare alcuni giocattoli
- Esprimere il possesso
- Identificare forme geometriche
- Descrivere forme geometriche
- Contare fino a quindici
- Identificare cibi e bevande
- Parlare dei propri cibi preferiti
- Saper ringraziare
- Identificare gli ambienti della casa
- Identificare alcuni oggetti d'arredamento
- Descrivere dove si trovano gli oggetti
- Identificare indumenti
- Descrivere indumenti
- Descrivere il proprio/l'altrui abbigliamento
- Descrivere sensazioni fisiche

Terza

- Identificare le parti del viso
- Descrivere cosa si ha/non si ha (rispetto al proprio corpo)
- Descrivere le parti del viso
- Descrivere se stessi (e identificarsi)
- Identificare le parti del corpo
- Descrivere le persone
- Contare fino a venti
- Identificare gli ambienti della casa
- Identificare gli oggetti d'arredamento
- Descrivere una stanza
- Descrivere le posizioni degli oggetti
- Identificare alcuni cibi
- Identificare i pasti
- Dire quel che piace/non piace mangiare
- Dire i gusti di una terza persona
- Chiedere cosa piace
- Esprimere l'ora
- Dire a che ora si verifica qualcosa
- Identificare altri componenti della famiglia
- Identificare i componenti di una famiglia reale

Fare domande sui componenti di una famiglia
Riferire cosa una persona sa/non sa fare

Quarta

Identificare le lettere dell'alfabeto
Dire le lettere che compongono una parola (fare lo *spelling*)
Dire cosa si è/non si è in grado di fare
Chiedere cosa è in grado di fare qualcuno
Identificare altri animali e luoghi
Descrivere animali
Descrivere come si è vestiti (*present continuous*)
Descrivere come è vestita una persona
Chiedere come è vestita una persona
Identificare oggetti della casa
Accettare o rifiutare (bevande)
Dire ciò che si sta facendo (*present continuous*)
Dire e chiedere cosa sta facendo qualcuno
Dire che tempo fa
Chiedere che tempo fa
Identificare le stagioni
Descrivere le proprie sensazioni
Chiedere a qualcuno le sue sensazioni
Contare fino a 100
Descrivere più persone/elementi
Identificare altri animali

Quinta

Parlare di ciò che piace/non piace fare (*present continuous*)
Chiedere a qualcuno cosa ama/non ama fare
Dire cosa si è bravi/non si è bravi a fare
Descrivere che cosa sta facendo una persona
Chiedere a qualcuno che cosa sta facendo
Chiedere a una persona dove si trova
Descrivere la città e la campagna
Dire e chiedere che cosa piace/non piace della città/campagna
Dire e scrivere indirizzi
Chiedere a una persona dove vive
Saper chiedere e dire l'ora
Fare domande e dare risposte sulle azioni abituali (*present simple*)
Parlare delle materie scolastiche e dell'orario
Usare i comparativi
Fare e accettare inviti di compleanno
Descrivere le persone e fare confronti
Parlare degli insetti
Parlare di animali selvatici
Descrivere un dinosauro (tempo passato)
Chiedere informazioni sui dinosauri (tempo passato)
Parlare del passato (verbo essere)