

IL TERRITORIO MULTILINGUE DELLA PROVINCIA DI BOLZANO: MODELLI DI LABORATORI LINGUISTICI IN ITALIANO L2 PER ALUNNE E ALUNNI CON BACKGROUND MIGRATORIO

Emanuela Atz

ABSTRACT

Dal 2008 sono attivi sul territorio della Provincia Autonoma di Bolzano i Centri Linguistici, in seguito all'approvazione di un progetto comune tra i sistemi scolastici tedesco, italiano e ladino per lo sviluppo dell'integrazione di alunne e alunni - e loro famiglie - con background migratorio. I Centri Linguistici, coordinati dal centro di Competenza, si occupano di sostenere le istituzioni scolastiche con azioni mirate e capillari per permettere un efficace intervento di supporto all'apprendimento linguistico.

In questo contributo s'individuano criteri e modalità per la strutturazione di laboratori linguistici in Italiano L2 organizzati dal Centro Linguistico Bassa Atesina nelle scuole in lingua italiana - scuola primaria e secondaria di primo grado - in un distretto della realtà sudtirolese. I laboratori linguistici operano all'interno di un'azione di sistema con un lavoro di rete fra istituzioni scolastiche, Centro Linguistico e associazioni per una maggiore inte-(G)R-azione nel tessuto sociale dei nuovi cittadini in questo territorio.

1. LA PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO E IL SUO TERRITORIO MULTILINGUE

Le popolazioni di madrelingua italiana, tedesca e ladina hanno sistemi scolastici separati. L'italiano o il tedesco sono la lingua principale di scolarizzazione per i primi due gruppi linguistici e italiano o tedesco sono, rispettivamente, insegnati come seconda lingua dalla prima classe come materia obbligatoria con diverso numero di lezioni nel corso degli anni scolastici (dal 1. al 13.anno). L'inglese è la terza lingua insegnata. Nel sistema ladino le due lingue d'insegnamento sono equamente divise tra italiano e tedesco; sono inoltre impartite due ore d'inglese dal 4. anno e due ore di lingua ladina la settimana.

Oltre alle tre lingue principali (tedesco, italiano e ladino), le lingue dei nuovi immigrati o di quelli di seconda generazione, da dentro e fuori l'Unione europea, si aggiungono alla complessità del sistema. Si può affermare che la *madrelingua* in molte scuole nei principali centri in provincia di Bolzano è eterogenea per

diversi motivi: famiglie bilingui, genitori che preferiscono la scuola per i loro figli nella lingua che è non parlata in famiglia, presenza di immigrati.

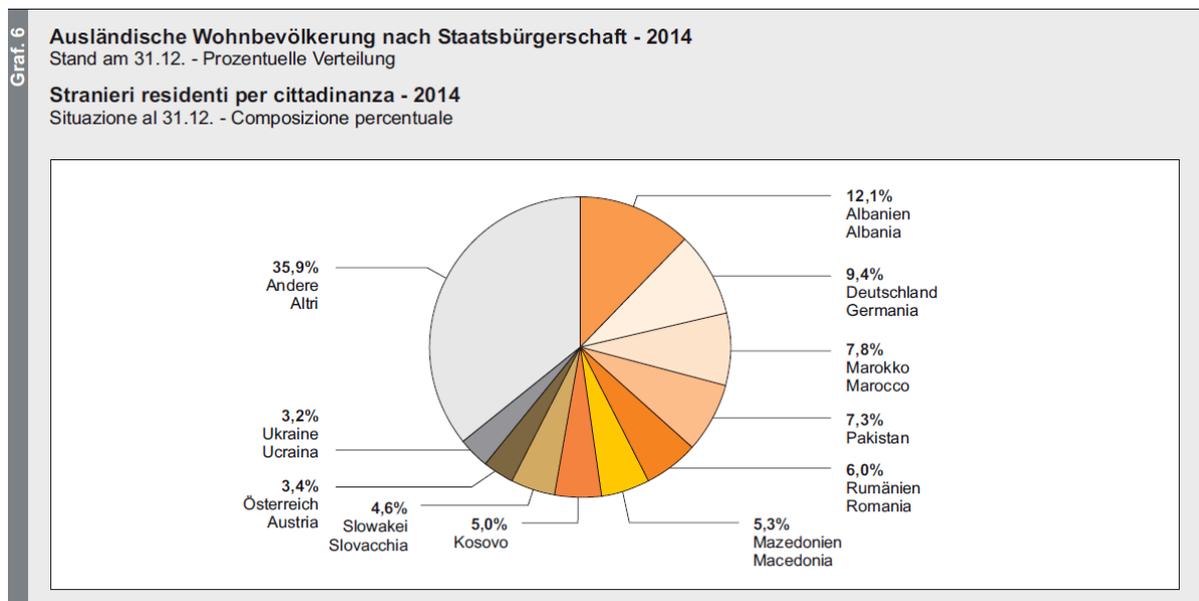


Fig. 1. Astat: 2015

Dai primi anni '90 le scuole, inizialmente di lingua italiana, hanno cominciato a trovare nuovi modi d'insegnamento della seconda lingua (tedesco e/o italiano), ma nessun regolamento ufficiale ha sostenuto questi progetti se non in forma di sperimentazione didattica. Negli ultimi dieci anni, grazie ad una gestione locale della legislazione scolastica introdotta in Italia con il DPR 8/3/1999 n. 275 sull'autonomia delle istituzioni scolastiche, le scuole in lingua italiana della Provincia sono in grado di utilizzare la seconda lingua (L2) come lingua d'insegnamento (fino al 50% del monte ore della L2) o la lingua straniera (non più del 20%). Prima del 2000, questa flessibilità non era consentita dallo Statuto di Autonomia (1972). Recentemente, decreti nazionali e delibere provinciali hanno ulteriormente ampliato la flessibilità dell'insegnamento di discipline in una L2 o L3 con l'approccio *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*.

1.1. I CENTRI LINGUISTICI DELLA PROVINCIA DI BOLZANO

Dal 2008 sono presenti sul territorio della Provincia di Bolzano i Centri Linguistici: essi sono nati in seguito all'approvazione di un progetto comune tra i gruppi linguistici per la sviluppo dell'integrazione di alunni e alunne con background migratorio. In questo momento sono attivi in sei zone della Provincia (Bolzano, Bassa Atesina, Val Venosta, Merano, Bressanone e Val d'Isarco, Brunico) e sono coordinati dal Centro di Competenza, composto da esperti delle tre Intendenze con sede presso l'Intendenza Scolastica di lingua tedesca.

I coordinatori di zona sostengono le istituzioni scolastiche attraverso consulenza in ambito metodologico-didattico nel campo dell'apprendimento delle lingue di insegnamento e delle competenze interculturali ed organizzano, su richiesta delle scuole, laboratori linguistici in lingua italiana e tedesca, rispettivamente lingue di insegnamento (e/o L2) nei tre sistemi educativi frequentati dagli studenti. Le misure offerte si differenziano da scuola a scuola e cercano di offrire percorsi flessibili d'integrazione nelle classi in modo da favorire la piena partecipazione degli alunni con *background* migratorio alla vita scolastica e sociale. Sono inoltre offerti interventi di mediazione culturale attraverso cooperative di riferimento, corsi di lingua madre e percorsi di consulenza didattica e organizzativa su richiesta delle scuole.

1.2. CORSI, CONSULENZA E FORMAZIONE

1.2.1. I CORSI DI INCENTIVAZIONE LINGUISTICA

I criteri per l'utilizzo delle risorse adottati dal Centro di competenza prevedono l'organizzazione di vari Laboratori Linguistici per l'italiano e il tedesco L2 di livello base (A1), intermedio (A2) e avanzato (B1_B2). La strutturazione dei laboratori è modulare e flessibile in modo da sviluppare maggiormente l'individualizzazione dei piani di apprendimento linguistico dei singoli alunni e rispondere a eventuali modelli organizzativi differenziati (moduli intensivi, laboratori con orario flessibile, moduli distribuiti su tempi più lunghi).

I facilitatori linguistici non sono assegnati direttamente alle reti o alle singole scuole, ma sono insegnanti di ruolo che chiedono assegnazione specifica nell'ambito dell'insegnamento a stranieri o insegnanti assunti dall'Area Innovazione e Consulenza in lingua tedesca della Provincia di Bolzano. I facilitatori linguistici sono utilizzati nell'attivazione dei moduli d'incentivazione linguistica/*Sprachförderung* in base ai bisogni delle istituzioni scolastiche.

Nell'erogazione delle risorse dedicate all'incentivazione linguistica, il Centro di Competenza tiene in considerazione l'effettiva distribuzione di alunne/i straniere/i tra scuola in lingua italiana e scuola in lingua tedesca, basandosi sui dati dell'Ufficio scolastico provinciale. La rilevazione dei bisogni delle varie istituzioni scolastiche avviene, di norma, nella tarda primavera dell'anno precedente (es. maggio 2015) al successivo anno scolastico (a.s. 2015-2016).

Dal 2008, sono organizzati durante i mesi estivi, corsi di lingua italiana e di lingua tedesca principalmente a ridosso dell'inizio dell'anno scolastico (fine agosto-inizio settembre) con moduli intensivi nell'arco di 10-15 giorni e unità che varia da 20 a 40 ore per modulo. L'iscrizione avviene su base volontaria da parte delle famiglie attraverso le istituzioni scolastiche, che ospitano i corsi attivati. Il numero dei partecipanti è raddoppiato nel corso degli anni: durante l'estate 2014 sono stati attivati 201 corsi (153 in lingua tedesca e 48 in lingua italiana) per un totale di 1.822 studenti (1.419 hanno partecipato a corsi in lingua tedesca e 413 a corsi in lingua italiana). È in crescita la frequenza ai corsi in lingua tedesca, mentre la partecipazione a quelli in lingua italiana è rimasta invariata.

1.2.2. MEDIAZIONE

Dall'anno scolastico 2014-2015, per l'accoglienza e il primo inserimento dei minori neo arrivati, il Centro di competenza risponde alle richieste delle scuole incaricando per 30 ore per mediatori con qualifica professionale o con esperienza, mentre per il primo inserimento di bambine/i nella Scuola dell'Infanzia sono assegnate 15 ore. Queste risorse sono aggiuntive a quelle ordinarie delle singole istituzioni scolastiche.

I Centri linguistici sostengono anche i progetti rivolti allo sviluppo del dialogo e del confronto fra culture: i progetti di educazione interculturale inseriti nel Piano dell'Offerta Formativa e, possibilmente, rivolti a più classi, i progetti interdisciplinari con utilizzo di risorse interne ed esterne alla scuola e la collaborazione con il territorio con documentazione dell'esperienza.

1.2.3. CONSULENZA E FORMAZIONE

È prevista anche azione di consulenza per Dirigenti Scolastici, docenti, referenti interculturali e, per loro tramite, per le famiglie degli alunni migranti. Le domande spaziano dalle caratteristiche dei laboratori di incentivazione linguistica ad aspetti più prettamente didattici e organizzativi (materiali didattici strutturati, normative, protocolli-accoglienza, rilevazione delle competenze linguistiche, programmazione di piani di apprendimento, orientamento scolastico).

Sono inoltre offerte opportunità di aggiornamento al personale docente delle scuole di ogni ordine e grado nel piano provinciale di aggiornamento per l'educazione interculturale che per la didattica dell'insegnamento delle rispettive L2. Anche nel ciclo di aggiornamento per docenti nell'anno di prova trova spazio un seminario di mezza giornata sull'integrazione e incentivazione di bambini e adolescenti con *background* migratorio.

1.2.4. EDUCAZIONE LINGUISTICA, EDUCAZIONE INTERCULTURALE E I LABORATORI LINGUISTICI

I Centri Linguistici hanno consolidato, nel periodo 2008-2013, buone prassi di lavoro basate sul confronto e sull'elaborazione progettuale delle varie attività: il "progetto comune" di collaborazione fra aree pedagogiche e Intendenze dei vari sistemi scolastici rappresenta un'occasione di scambio e di confronto.

L'aumento costante dei nuovi arrivati in Italia (NAI), la presenza diffusa di studenti di seconda generazione nelle scuole di ogni ordine e grado, la maggiore consapevolezza maturata dai docenti rispetto alla valenza educativa dei laboratori linguistici come risposta efficace ai bisogni di apprendimento degli alunni migranti e la validità dell'azione di alfabetizzazione e di sostegno linguistico dei facilitatori linguistici hanno portato, a un aumento delle richieste di attivazione di moduli. Non sempre si è riusciti a soddisfare tutte le richieste e per questo sono stati stanziati, dal 2014, nuovi fondi a sostegno delle attività. Inoltre, attraverso la collaborazione con la Formazione Professionale (FP/LBS), che ha

gestione autonoma del settore (leggi, regolamenti, inquadramento contrattuale e professionale del personale docente), si produce una maggiore circolazione delle informazioni e uno scambio più produttivo e per il successo formativo degli/delle studenti con background migratorio.

2. IL PERCORSO: TEMA, STRUMENTI E TEMPI

2.1. IL TEMA

La complessità del sistema scolastico e della situazione linguistica della Provincia di Bolzano/Bozen è dovuta a vari fattori:

- la *conformazione geografica* con la frammentazione delle scuole sul territorio montano contrapposta alle realtà urbane e la presenza di *isole linguistiche* definite nella realtà urbana della città principale, Bolzano;
- la *storia del Sudtirolo* contraddistinta dal passaggio dell'area germanofona a quella italoфона con eventi traumatici non ancora adeguatamente storicizzati;
- la *suddivisione del sistema educativo* in tre distinti dipartimenti: al suo interno essi devono essere trovate strategie comuni e/o soluzioni di compromesso nelle decisioni relative a situazioni culturali diverse e diversificate.

Questa complessità ha bisogno di azioni mirate e capillari per un efficace intervento di supporto nelle istituzioni scolastiche, a sostegno del processo d'inclusione scolastica e sociale per garantire il successo scolastico.

Abbiamo individuato punti di forza e di debolezza dei corsi d'incentivazione linguistica in Italiano L2 per alunni con background migratorio nelle scuole in lingua italiana in un distretto della realtà sudtirolese (Bassa Atesina) per la strutturazione di un modello di laboratori linguistici, con la consapevolezza che, pur analizzando un campione ristretto in un contesto particolare, si possano comunque individuare degli elementi chiave replicabili in altri contesti e situazioni. Abbiamo definito il tema di ricerca mettendo in relazione il progetto con la situazione specifica del contesto. Una prima riflessione è stata avviata nel dicembre 2013 con l'individuazione di parole chiave: *mission* dell'istituzione (Centro Linguistico Bassa Atesina), bisogni delle istituzioni scolastiche, aspettative delle persone coinvolte (insegnanti di classe e di laboratorio, studenti) e *vision* del sistema integrato in Provincia di Bolzano, inserendo la ricerca qualitativa del percorso progettuale, con il metodo della Ricerca-Azione, perché si agisce (Losito, Pozzo 2005:30)

"nel proprio contesto riflettendo sulla propria azione per aumentare la consapevolezza di quanto succede nel proprio contesto di lavoro e della propria influenza nell'azione."

Per dare un taglio di scoperta non abbiamo precluso alcuno strumento di rilevazione perché, in quest'ambito, anche una semplice osservazione informale poteva costituire un dato su cui riflettere. Abbiamo quindi informazioni di tipo primario, cioè diretti, e di tipo secondario, cioè mediati da terzi e dati soggettivi, - il diario di bordo e le interviste semistrutturate - ai quali sono stati affiancati dati oggettivi - la normativa nazionale/provinciale, e i POF (Piano dell'offerta Formativa) delle istituzioni scolastiche.

2.2. GLI STRUMENTI: POF, INTERVISTA E DIARIO DI BORDO

Dopo l'elaborazione di una cornice di contesto attraverso la normativa nazionale e provinciale, dai POF abbiamo selezionato informazioni e dati presso le istituzioni coinvolte (Istituti Comprensivi Bassa Atesina e Laives¹, Istituto Pluricomprendivo Laives) come orari dei laboratori linguistici, interventi individualizzati interni ecc.

Abbiamo preparato e somministrato l'intervista individuale semistrutturata a Dirigenti Scolastici e insegnanti individuati come funzioni strumentali per l'intercultura nella scuola primaria e secondaria di primo grado. Questo strumento ci ha permesso di affrontare gli argomenti scelti dall'intervistatore, guidando e indirizzando l'intervista nel rispetto della libertà dell'intervistato di esprimere le proprie opinioni e atteggiamenti. Il contenuto è stato la raccolta di punti di forza e debolezza in merito all'organizzazione dei laboratori linguistici presso le istituzioni scolastiche..

Due insegnanti dei laboratori Linguistici di Italiano L2 del Centro Linguistico Bassa Atesina hanno completato un diario di bordo per un periodo di circa sei settimane con riflessioni e annotazioni sull'organizzazione e la ricaduta dei loro laboratori negli Istituti dove stavano lavorando: il diario del docente ha avuto soprattutto una forma discorsiva ed è stato scritto "a caldo" con le opportune riflessioni, digressioni ed annotazioni. Sono stati quindi utilizzati:

- La documentazione relativa all'attivazione dei laboratori Linguistici (dati quantitativi) del Centro di competenza di Bolzano;
- Tre POF relativi alle tre Istituzioni scolastiche interpellate e alcuni strumenti elaborati nel corso degli anni, frutto della pluriennale collaborazione fra le istituzioni menzionate (il Protocollo di Accoglienza e le Linee Guida per la Valutazione);
- I curricoli di italiano delle tre istituzioni scolastiche;
- Sette interviste semi-strutturate;
- Due diari di bordo delle insegnanti a tempo determinato;
- Note di campo personali.

2.3. TEMPI

Il percorso si è sviluppato con tempi e fasi riscontrabili nel ciclo di Deming, con le fasi PLAN, DO e CHECK come segue: nel periodo del *brainstorming* (dicembre 2013) è iniziato il reperimento di dati e informazioni sul contesto. Le interviste semi-strutturate sono state portate a termine a marzo 2014, quindi a due terzi dell'anno scolastico e in un periodo ristretto (una settimana) per analizzare situazioni oggettivamente simili nelle tre strutture, mentre nei mesi di marzo e aprile 2014 (6 settimane) le docenti hanno tenuto il diario di bordo. Da aprile a maggio 2014 ci sono stati successivi colloqui informali con le persone intervistate, mentre nel corso dell'estate 2014 è stato elaborato il modello per la sua implementazione (ACT) dal settembre 2014.

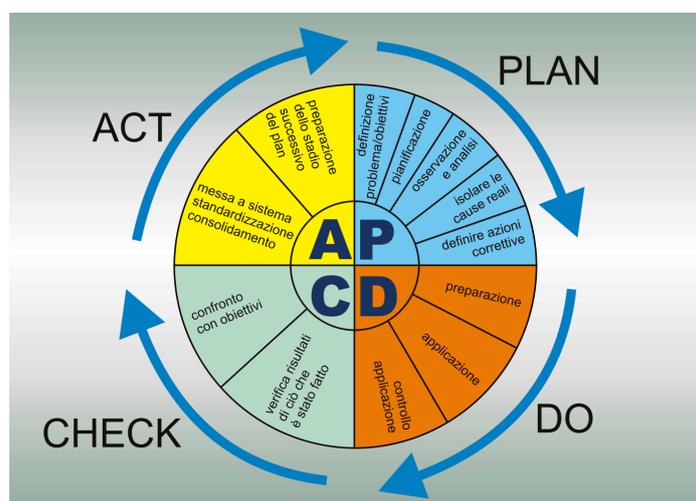


Fig. 2. Ciclo di Deming (PDCA)

3. LO SVILUPPO DEL PERCORSO

I dati oggettivi e il *dichiarato* delle istituzioni scolastiche come entità con una propria visione pedagogico-didattica e un proprio assetto organizzativo sono stati integrati da quelli delle interviste per un interessante quadro delle dinamiche fra i vari attori coinvolti.

Sia i Dirigenti Scolastici nominati da pochi anni o gli/le insegnanti con pluriennale esperienza, riconoscono come il percorso di sensibilizzazione riguardante l'intercultura - partito già alla fine degli anni '90 - e la presenza di NAI con una scolarizzazione pregressa nel Paese di provenienza e/o dell'alunno/a di seconda generazione, hanno prodotto buone pratiche che si sono consolidate negli anni precedenti quando l'istituzione scolastica ha affrontato in prima linea con le proprie risorse, umane e finanziarie, i primi arrivi ed inserimenti.

In questo processo, emerge un giudizio positivo per l'attivazione dei laboratori d'incentivazione linguistica da parte del Centro Linguistico sin dai primi anni

(2008), seppure con alcuni distinguo che evidenziano alcune criticità come *“la problematicità delle piccole sedi disagiate (pluriclasse con un/a studente che necessita di intervento linguistico)”* (INT2).

Il percorso svolto ha portato alla riflessione e all’elaborazione di strumenti *ad hoc* (es. protocollo di accoglienza e protocollo di valutazione) che sono molto utili per il proseguimento della sfida alla quale le scuole si stanno attrezzando: conclusa la prima fase di accoglienza dei NAI che *“sono dell’ordine di uno o due arrivi l’anno”* (INT5), l’impegno maggiore e complesso è quello che riguarda la lingua dello studio.

Infatti, il *“supporto valido e competente, fondamentale nella prima fase”* (INT5) fornito dai corsi del Centro Linguistico non ha un suo proseguimento nella fase più complessa dell’apprendimento e talvolta è percepito come *“un’azione slegata, non coordinata con la scuola, perché demandata all’esterno ed (...) invece dovrebbe essere interna alla scuola”* (INT1), dove viene *“poco tutelato il successo formativo”* (INT2). Vi è una richiesta esplicita di aumento di intervento per la Lingua dello Studio (di seguito LdS), evidenziato come punto di criticità comune:

“il supporto è valido dei primi anni (...) manca l’aiuto sulla LdS, l’orientamento ecc. che di fatto viene poco tutelata” (INT2)

“l’intervento non deve essere solo di alfabetizzazione o incentivazione linguistica, ma deve essere finalizzata alla LdS.” (INT5)

“l’intervento deve dipendere dai bisogni degli alunni con un richiamo ripetuto soprattutto nella LdS” (INT6)

Dopo le interviste, viste come un unicum per estrapolare i punti salienti, siamo ritornati sul campo con dei colloqui informali con atteggiamento di ascolto (Sclavi: 2003).

3.1. IL RUOLO DELL’INSEGNANTE DEI LABORATORI LINGUISTICI

Il ruolo dell’insegnante del Centro Linguistico è percepito nel rapporto fra insegnante del laboratorio e insegnanti di classe/coordinatori dei vari plessi come importante:

“Fortunatamente prima delle lezioni avevo parlato con l’insegnante e le avevo detto che X non lavorava più come prima in laboratorio perché, la volta precedente, non gli avevo permesso di andare con i suoi compagni in aula computer. In pratica, le ho chiesto di aiutarmi a trovare una soluzione. La collega è stata molto comprensiva e si è subito impegnata a cambiare il giorno in cui avrebbe portato gli alunni a lavorare con il computer. Di conseguenza, il ragazzo (tra proteste varie) ha dovuto incassare un altro «no». Quest’episodio mi ha fatto pensare a quanto sia importante la comunicazione e la condivisione delle difficoltà (e delle gioie) fra colleghi.” (INS2)

Il docente del laboratorio linguistico è quindi riconosciuto dall'istituzione scolastica: si tratta di una persona esterna che interviene a sostegno dell'integrazione dello/a studente nel sistema scuola attraverso l'incentivazione linguistica per raggiungere una sempre maggiore competenza comunicativa avviando un processo di integrazione nel contesto classe, ma non solo.

Il docente del laboratorio linguistico porta il punto di vista esterno alla scuola, pur conoscendo in modo adeguato i meccanismi di funzionamento della realtà nella quale è inserito che ha potuto sviluppare nel corso degli anni un percorso formativo con gli alunni del laboratorio per una continuità educativo-didattica come punto di forza del laboratorio linguistico.

3.2. LA CIRCOLARITÀ: IPOTESI DI MODELLO

Alcuni elementi emergono in modo chiaro come punti di forza dei laboratori linguistici:

- *"la competenza del personale docente del Centro Linguistico"* (INT5);
- *"la continuità"* (INT5- INT6), cioè la presenza dello/a stesso/a docente per più anni nello stesso plesso e con gli/le stessi/e studenti;
- *"i contatti con le funzioni strumentali e gli/le insegnanti di riferimento"* (INT3 - INT6), con momenti di programmazione comune;
- l'inserimento dell'attività di laboratorio *"all'interno dell'orario curricolare"*(INT7);
- il cambiamento dell'orario dal primo al secondo quadrimestre;
- *"il supporto delle attività linguistiche per una maggiore apertura rispetto all'aspetto interculturale nei due sensi [da parte dello/a studente e della classe ndr]"* (INT4).

Viene quindi proposto un modello di laboratori di incentivazione linguistica che si inserisce nella programmazione didattica delle singole istituzioni con le seguenti caratteristiche:

- trasparenza e chiarezza;
- flessibilità;
- dialogo.

Il piano di azione assume una valenza d'integrazione, ma poniamo l'accento soprattutto per la scuola primaria e secondaria di primo grado, mentre per la scuola secondaria di secondo grado (15-19 anni) non abbiamo a disposizione dati che ci permettano di suggerirne l'applicabilità del modello *tout-court*.

3.3. PIANO DI AZIONE: *LAB IN ACTION!*

La fase d'intervento (ACT) prevede quindi:

1. Nella prima fase (maggio – settembre)

- il Coordinatore vaglia le richieste delle scuole attraverso un modulo già in uso per la rilevazione delle iscrizioni delle istituzioni scolastiche. In seguito individua il numero di ore da assegnare alle scuole in base alle richieste pervenute e le comunica all'inizio dell'anno. La parola chiave **trasparenza** viene adottata come elemento portante di tutte le comunicazioni formali ed informali per una circolarità delle informazioni. L'assegnazione del/la docente del Centro Linguistico tiene conto di uno dei punti di forza emersi, la continuità, e quindi il Coordinatore, ove possibile, conferma il/la docente assegnato/a all'istituzione scolastica l'anno precedente. In alternativa, il Coordinatore (**trasparenza**) mette i docenti in contatto fra loro prima dell'inizio dell'anno o fornisce documentazione utile al prosieguo delle attività.
- ad inizio settembre – con la stabilizzazione delle iscrizioni nelle varie scuole – si individuano le situazioni per un intervento intensivo. Dalla prima settimana di scuola si attivano corsi intensivi modulari di 10-15 ore settimanali fino a 8 settimane. Gradualmente –l'intervento diventa meno 'invasivo' (dopo le prime 2-3 settimane: 4-6 ore) per permettere il progressivo inserimento del/la studente con un minimo di competenza linguistica per l'interazione comunicativa nel contesto classe. Il numero di partecipanti è da 2 a 6 studenti. L'intervento NAI può essere fruito da studenti provenienti dai due sistemi scolastici – italiano e tedesco – per i quali la lingua può essere la lingua d'insegnamento principale o L2 (**flessibilità- dialogo**).

2. Nella seconda fase (ottobre – gennaio)

- Nel corso delle prime tre settimane di scuola l'orario ha carattere provvisorio (**trasparenza**): l'orario definitivo è valido dai primi giorni di ottobre per un modulo minimo di 2 mesi e fino alla fine del primo quadrimestre. Nel caso di nuovi arrivi nel corso del quadrimestre il modello viene riproposto come all'inizio dell'anno con un'intensificazione delle ore dedicate al NAI, soprattutto se la scuola non è in grado di sostenere l'inserimento dello/della studente con le risorse interne. La parola-chiave **flessibilità** per l'organizzazione dei laboratori (orari, durata, frequenza dell'intervento) viene quindi subito messo in atto.
- si attivano i laboratori linguistici, determinando orario e composizione dei gruppi, dopo i colloqui del docente del Centro Linguistico con gli insegnanti referenti di plesso/scuola e un incontro con i DS e i referenti/funzioni strumentali all'intercultura (**flessibilità- dialogo**).

3. Nella terza fase (gennaio-febbraio):

- dopo i colloqui del docente del Centro Linguistico con gli insegnanti e un incontro con i DS e/o i referenti/funzioni strumentali all'intercultura (**dialogo**), si valutano eventuali variazioni/cambiamenti strutturali dell'orario dei laboratori linguistici per la seconda parte dell'anno. Si determinano priorità (es. la lingua dello studio - preparazione dell'esame di stato, laboratori di rete).

4. Nella quarta fase (febbraio-maggio):

- oltre ai laboratori di incentivazione linguistica sono attivati laboratori di LdS di due/tre ore settimanali per gruppo (da 3 a 8 studenti). Le tematiche sono concordate con i docenti delle discipline coinvolte, ecc. (**flessibilità, dialogo**).

Il modello proposto si realizza attraverso:

- gli incontri formali previsti a inizio, metà e fine anno fra Coordinatore e Dirigente Scolastico/Funzione Strumentale e la sottoscrizione di una Convenzione opportunamente adattata alla realtà dell'istituzione scolastica (**trasparenza e flessibilità**);
- gli incontri fra insegnante dei laboratori linguistici e insegnanti di classe
 - attività di programmazione mensile/bimestrale;
 - valutazione dei progressi di apprendimento degli studenti nei Consigli di Classe – a conclusione del percorso modulare- con la consegna di una scheda di valutazione (**trasparenza**);

4. CONCLUSIONI

Per avere un maggiore impatto sul proseguimento delle attività proposte è a nostro avviso, opportuno se non necessario, rendere operativi percorsi di formazione e aggiornamento per fornire gli strumenti a tutti i docenti delle scuole e dei Centri linguistici.

Questi percorsi (sia di base che *in-service*) devono essere intersecati nelle fasi di sviluppo del modello per mettere in campo interventi strutturali e di sfondo e non solo per formare le figure in grado di gestire l'emergenza o per condurre progetti speciali. Non si tratta quindi solo di formare docenti esperti esterni (docenti dei Centri linguistici Centri Linguistici) o figure di sistema (funzioni strumentali per l'intercultura), ma fornire competenze a ciascun docente nella sua formazione. La formazione richiesta, a nostro avviso, deve procedere su un binario diverso da quella sinora erogata nella maggior parte dei casi. Possiamo rilevare come inadeguato e inefficace fornire, attraverso una formazione frontale, contenuti e tecniche per didattica dell'italiano L2 ecc., senza far anche percorrere ai docenti anche dei percorsi formativi in grado di far emergere saperi e competenze già

possedute e che devono essere attivate, all'interno di un piano di competenza etica capace di dar valore alle proprie abilità, esperienze e conoscenze.

In altre parole è necessario un maggiore coordinamento fra gli enti che operano nello stesso settore e una maggiore costanza per garantire figure di riferimento stabile, quindi non solo un coordinamento puramente organizzativo o istituzionale, ma la costruzione di una forte struttura sociale, che trova il suo centro nella comunità, della quale Centro linguistico e scuole sono parte.

È la composizione delle classi a dettare le priorità con azioni mirate a garantire a ogni studente pieno successo scolastico e formativo, vera integrazione sociale e pari opportunità formative. Per citare Hofstede (1991: 230-231; traduzione tratta da Balboni 1999)

"L'acquisizione delle abilità [di uscire dalla cornice] passa attraverso tre fasi: consapevolezza, conoscenza e abilità. Tutto comincia con la consapevolezza: il riconoscere che ciascuno porta con sé un particolare *software* mentale che deriva dal modo in cui è cresciuto, e che coloro che sono cresciuti in altre condizioni hanno, per le stesse ottime ragioni, un diverso *software* mentale. [...] Poi dovrebbe venire la conoscenza: se dobbiamo interagire con [altri], dobbiamo imparare come sono, quali sono i loro simboli [...]. L'abilità [quindi] deriva dalla consapevolezza, dalla conoscenza e dall'esperienza personale."

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P. E., 1999, *Parole comuni, Culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

COUNCIL OF EUROPE, 2002, *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue*, La Nuova Italia Oxford, Firenze.

HOFSTEDE, G. 1991, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Londra, McGraw-Hill England.

LOSITO, B., POZZO G., 2005, *La ricerca azione. Una strategia per il cambiamento della scuola*, Carocci, Roma.

SCLAVI M., 2003, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, Milano.

SITOGRAFIA

<http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/regolamento.htm>

DPR 275 dell'8/3/1999

[<http://www.bildung.suedtirol.it/referate/migration/>](http://www.bildung.suedtirol.it/referate/migration/)

Sito dei Centri Linguistici/Sprachenzentren della Provincia Autonoma di Bolzano

[<http://www.provinz.bz.it/astat/it/popolazione/stranieri.asp>](http://www.provinz.bz.it/astat/it/popolazione/stranieri.asp)

Sito dell'Istituto Provinciale di statistica della Provincia Autonoma di Bolzano

[<http://www.regione.taa.it/codice/statuto.aspx>](http://www.regione.taa.it/codice/statuto.aspx)

Sito della Regione Trentino Alto-Adige per la consultazione dello Statuto di Autonomia (1972)

[<http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/>](http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/)

Sito del Prof. Josef Leisen concetto di "sprachsensibler Unterricht"
die Seite über Sprachbildung im Fachunterricht
(consultato il 20.01.2015)