



Thema

Mehr Sprachen sprechen

Aufstieg auf den Sprachenberg

Wenn Kinder mehrsprachig aufwachsen

Jedes Kind findet in der Familie günstige oder weniger günstige Bedingungen vor, Sprachen zu erlernen. Wie mehrsprachige Erziehung gelingen kann, erläuterte die Frankfurter Linguistin und Buchautorin Elke Montanari in einem Vortrag im Bozner Waltherhaus.

Sollen Eltern die einzelnen Sprachen strikt trennen? Lernen Kinder aus mehrsprachigen Familien alle Sprachen gleich gut? Was können Eltern von einem Kind beim Sprachenlernen erwarten und was nicht? Das sind Fragen, die sich Mütter und Väter stellen, deren Kinder mit mehr als einer Sprache groß werden. Wer sich jedoch beim Vortrag „Wenn Kinder mehrsprachig aufwachsen – Tipps für Eltern“ von Elke Montanari erschöpfende Antworten auf seine Fragen erhoffte, wurde enttäuscht – und zugleich eines Besseren belehrt: Ein Patentrezept für „perfekte“ Mehrsprachigkeit gibt es nicht.

Den Gipfel vor Augen

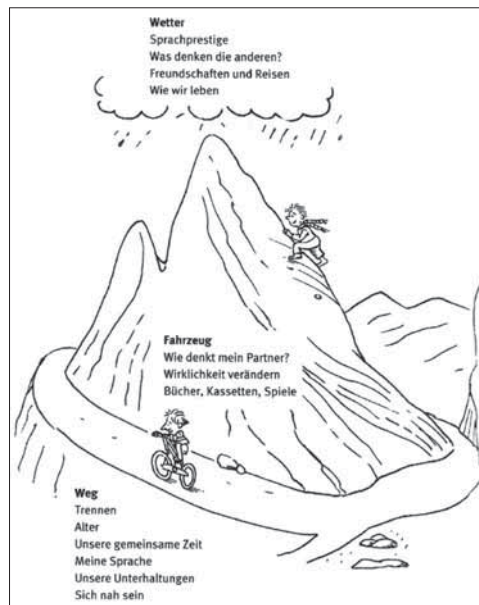
Sehr wohl gibt es aber Faktoren, die das Erlernen zweier oder mehrerer Sprachen begünstigen oder erschweren können. Elke Montanari wählt als Metapher für das Sprachenlernen den Aufstieg auf einen Berg. Das Kind soll es Schritt für Schritt hinaufschaffen, möglichst weit nach oben, im besten Fall auf den Gipfel. An Wegen dorthin mangelt es nicht: steile Abkürzungen, breite, sich schlängelnde Wege, aufregende Kletterpartien. Der Erfolg der Bergtour hängt maßgeblich von den Rahmenbedingungen ab, vom Gelände, der Ausrüstung und dem Wetter. Wer sich ins Gipfelbuch eintragen möchte, muss seinen Aufstieg gut vorbereiten und Unwegsamkeiten vermeiden.

Für gutes Wetter sorgen

Ob am Sprachenberg eitel Sonnenschein, Wind oder gar Blitz und Donner herrschen, macht sich für Elke Montanari an dreierlei fest: am Prestige der zu erlernenden Sprachen, der Einstellung der Umgebung zur Mehrsprachigkeit und an den Kontakten mit Gleichaltrigen. Als angesehenere, prestigeträchtige Sprachen gelten in Südtirol Deutsch und Italienisch sowie Englisch, Französisch und Spanisch. Auch die Sprachen wirtschaftlich stark wachsender Länder wie Chinesisch und Russisch gewinnen europaweit an Geltung. Darüber hinaus bestimmt die Umgebung des Kindes den Erfolg beim Spracherwerb: Lehrpersonen, Erzieherinnen und Erzieher, Tagesmütter, Nachbarn, Verwandte, Freundinnen und Freunde – sie alle dienen dem Kind als Vorbild. Eine Umgebung, die den Wert von Mehrsprachigkeit erkennt oder sogar selber mehrsprachig ist, unterstützt das Kind und ermuntert es dazu, nicht nur aus einem, sondern aus mehreren Sprachtöpfen zu schöpfen. Ebenso motivierend ist der Umgang mit Gleichaltrigen in sogenannten Peer-groups, in denen Kinder aus ein- und mehrsprachigen Familien ihre Sprachenkenntnisse vergleichen und erweitern können.

Die richtige Route wählen

Viele Pfade führen hinauf auf den Sprachengipfel. Für jedes Kind gibt es eine eigene Route, die seinen Möglichkeiten am besten entspricht. Sprachwissenschaftler und Pädagogen empfehlen zweisprachigen Familien, beide Sprachen genau zu trennen und damit einer möglichen Sprachverwirrung vorzubeugen. Sprachen zu trennen wird als der sicherere Weg angesehen, obwohl der wissenschaftliche Beweis für diese These noch aussteht: Sehr viele Menschen sprechen zwei und mehr Sprachen sehr gut, ohne dass zu Hause getrennt worden wäre. Auch wenn Kinder mischen, ist dies noch kein Zeichen dafür, dass sie die Sprachen nicht auseinanderhalten könnten. Vielmehr zeigt es, wie Kinder zwischen zwei Sprachwelten jonglieren. Kinder sollten ein wegsames Gelände für die Mehrsprachigkeit vorfinden. Dazu gehört auch der Faktor Zeit: Sind die Eltern viel mit ihren Kindern zusammen? Unternehmen sie viel miteinander und wird dabei viel geredet? Hier gilt: Je mehr Kommunikation, umso besser. Auch wenn der Spracherwerb ein Prozess ist, der im Kind bereits angelegt ist, so ist doch ein Input nötig, der von den Eltern kommt und je nach Bildungsgrad stark differieren kann.



Aus:
Montanari Elke,
Mit zwei Sprachen
groß werden,
Kösel Verlag 2003

Solide Seilschaften

Ob Kinder und Jugendliche wohlbehalten und ohne größere Schrammen am Gipfel ankommen, hängt auch von der Ausrüstung und starken Seilschaften ab. Dazu gehören, im Falle zweisprachiger Familien, enge Bindungen zu den Verwandten und Bekannten beider Sprachen. Gute, solide Beziehungen im engeren Umfeld stärken das Kind und machen es selbstbewusst. Wenn Kinder das Gefühl haben, mit der zweiten Sprache Wirklichkeit verändern zu können, benutzen sie diese ganz selbstverständlich und setzen sie als natürliches Kommunikationsmittel ein. Bücher, Kassetten und Spiele fördern das Sprachempfinden des Kindes und verschaffen ihm wichtige Erfolgserlebnisse, die ihm helfen, in beiden Sprachen frühzeitig Tritt zu fassen und auch den Übergang zur geschriebenen Sprache leichter zu bewältigen.

Anregungen und Tipps für mehrsprachige Eltern:

- alle Sprachen sind gleichwertig
- das Kind bei jedem kleinen Fortschritt loben („Toll, was du alles weißt“)
- nachsichtig sein, wenn Kleinkinder Sprachen mischen („Ich will acqua“)
- von Anfang an auf richtige Artikel achten: der; die, das
- Begabung spielt eine Rolle, aber nicht die größte
- es gibt keine fixen Phasen, in denen Kinder Sprachen erlernen
- Kinder nehmen keinen Schaden, wenn sie sich in einem anderssprachigen Kindergarten oder einer anderssprachigen Schule nicht sofort verständigen können
- Eltern sind als Experten für ihre Kinder ernst zu nehmen
- schon das Erlernen einer einzigen Sprache kann schwierig sein, wenn das Umfeld nicht stimmt
- es gibt keinen „Königsweg“ beim Sprachenlernen, sondern verschiedene Wege

Thomas Summerer, Mitarbeiter der INFO-Redaktion

Dialekt und Standard

Ein Spannungsfeld in der Südtiroler Schule

Man stelle sich folgende Situation vor: Margit kommt in die fünfte Klasse der Grundschule und hat die erste Englischstunde. Da sagt ihr die Lehrerin gleich: „Margit, deine Muttersprache Deutsch ist für dich ein Hindernis beim Englischlernen. Du musst alles vergessen, was du auf Deutsch kannst, und ganz neu anfangen.“ Keine Englischlehrerin wird das sagen – aber Tausenden von Dialekt sprechenden Kindern ist solches in der Vergangenheit bei der Einschulung widerfahren. Denn nichts anderes besagte das Schlagwort der Deutschdidaktik der 70er-Jahre „Dialekt als Sprachbarriere“. Wir wissen, dass es früher noch viel schlimmer war. An schottischen Schulen stand im Gang: „Spucken und Dialekt sprechen verboten!“ Wer Sprache verachtet, setzt deren Sprecherinnen und Sprecher herab.

Wir haben erst angefangen, uns von den alten Vorurteilen zu trennen und zu akzeptieren, dass alle Sprachen und Varietäten gleichen Wert und gleiche Würde haben – auch wenn sie nicht die gleiche Geltung haben. Der englische Linguist Basil Bernstein sagt: „Am Dialekt selbst gibt es nichts, aber auch gar nichts, was Kinder daran hindern könnte, den Gebrauch universeller Bedeutungen zu verinnerlichen.“ Inzwischen haben auch die meisten Sprachdidaktikerinnen und -didaktiker erkannt, dass nur die Vorurteile gegenüber dem Dialekt Sprachbarrieren aufbauen, nicht der Dialekt selbst.

Sprachliche Kompetenzen

Dass unsere bereits erworbenen sprachlichen Kompetenzen jeden weiteren Spracherwerb beeinflussen, ist längst erwiesen; auch dass sie im Lernweg Spuren hinterlassen. Aber heute sieht man das nicht mehr negativ. Wer eine Sprache oder eine ihrer Varietäten beherrscht, kann schon vieles, was in allen anderen Sprachen vorhanden ist. Peter Sieber, der Leiter der Arbeitsgruppe, die das Sprachenkonzept für die deutschen Kindergärten und Schulen ausgearbeitet hat, betont immer wieder, dass der Sprachunterricht an den bereits vorhandenen Kompetenzen des Kindes anknüpfen muss. Kinder kommen nicht als Tabula rasa in die Schule.

Das Sprachenkonzept betont, dass die Spracherfahrung unserer Kinder in ihren kulturellen Kontexten, „von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker“ erweitert wird. Auch die im Dialekt ausgebauten Sprachfähigkeiten des Kindes gehören zu den Schlüsselqualifikationen; was in der Schule allzu oft vergessen wird. Was Kinder nicht schon alles können, wenn sie in die Schule kommen, wie raffiniert sie mit den Personen ihrer vertrauten Umgebung umgehen, mit Gleichaltrigen, Eltern, Verwandten! Sie können über Sprache Beziehungen knüpfen, argumentieren, ihre Interessen durchsetzen, mit einem Wort: Sie können bereits erfolgreich kommunizieren.

Dialektorientierte Sprachdidaktik

In Südtirol waren es lange Zeit zwei Faktoren, die uns daran gehindert haben, eine sinnvolle dialektorientierte Sprachdidaktik aufzubauen: die Fehlerorientierung und die Geringschätzung des Eigenen. Die Mühen im Schriftspracherwerb und die dabei auftretenden Fehler wurden in erster Linie dem Dialekt angelastet. Inzwischen hat sich die Auffassung durchgesetzt, dass die Aneignung der Schriftsprache eine besondere Form des Spracherwerbs ist. Dieser verläuft nicht linear, sondern in Stufen und Sprüngen, wie jeder Spracherwerb, in welchem sich noch lange Zeit Spuren der Mündlichkeit zeigen. Und diese Mündlichkeit ist bei uns eben der Dialekt. Dazu kommt, dass es bei uns zum guten Ton gehört, die eigene Sprache herabzusetzen. Die norddeutschen Sprecher, die für die Ansagen in den Zügen angeheuert werden – und die zum Teil nicht einmal die Ortsnamen richtig aussprechen können –, und der Versuch vieler Mediensprecherinnen und -sprecher, das Hochdeutsche mit einem Akzent auszusprechen, der ihre regionale Herkunft verleugnet, sind die besten Beweise für das mangelnde sprachliche Selbstwertgefühl der Südtirolerinnen und Südtiroler.



Südtiroler Dialekte – sprachliche Vielfalt

Mehrere Sprachebenen beherrschen

Leider sind die Auswirkungen dieser negativen Einstellung gegenüber der eigenen Sprache und insbesondere gegenüber dem Dialekt auch in der Schule noch allenthalben festzustellen. Und dies, obwohl in den Lehrplänen aller Schulstufen seit langem ein ganz anderer Umgang mit dem Phänomen vorgeschrieben ist. Schon der Lehrplan der Grundschule von 1988 (S. 16) betont, dass der Erwerb des Standards die Beziehung zum Dialekt nicht beeinträchtigen darf. „Vielmehr sollen die Schülerin und der Schüler dazu geführt werden, mehrere Sprachebenen (Dialekt, Umgangssprache, Hochsprache) zu beherrschen und diese situationsgerecht einzusetzen.“ Knapper, doch nicht weniger deutlich steht es in der Handreichung für Deutsch im Triennium von 1994 (Sprechen und Verstehen, Ziel 6): „Innere Mehrsprachigkeit als Ausdruck von Identität und sozialer Zugehörigkeit erkennen und die Sprachvarietäten situationsgerecht einsetzen“.

Nun ist allgemein bekannt, dass Lehrpläne häufig Schubladenhüter sind und dass Fortbildung und Lehrmittel den Unterricht viel stärker bestimmen als die mehr oder weniger offiziellen Vorgaben der Lehrpläne. Allerdings ist auch in dieser Hinsicht seit den 80er-Jahren vieles geschehen. Wenn nun Lehrpersonen immer noch Eltern auffordern, mit ihren Kindern zu Hause hochdeutsch zu reden, wie mir eine Mutter vor einiger Zeit berichtete, dann scheint hier doch einiges schiefgelaufen zu sein.

Die innere Mehrsprachigkeit der Kinder fördern

Aus dem bisher Gesagten sollte klar geworden sein, dass es nicht genügt, den Dialekt in der Schule zu thematisieren. Wer dem Kind sagt, dass „Goaß“ auf Hochdeutsch „Ziege“ heißt, hat auch schon den Dialekt thematisiert. Doch das kann es nicht sein. Die Lehrpläne und das Sprachenkonzept gehen viel weiter: Die Heranwachsenden müssen erprobend erfahren können, mit welcher Varietät sie sich in dem mit jedem neuen Lebensabschnitt wechselnden und sich ständig erweiternden sozialen Umfeld behaupten können. Dabei darf die Tatsache nicht verkannt werden, dass dieses Umfeld für große Teile unserer Bevölkerung immer noch vom Dialekt geprägt ist und dass die Auffassung mancher Deutschlehrerinnen und -lehrer, sie müssten mit den Kindern immer und überall im Standard verkehren, also auch auf dem Schulweg, bei Ausflügen und bei privaten Zusammenreffen, völlig falsch ist. Die für die Mittel- und Oberschule in den 90er-Jahren erarbeiteten Lehrmittel weisen hier einen Weg; sie wären allerdings schon wieder zu überarbeiten.

Wir hätten in Südtirol den Vorteil, dass die meisten Lehrpersonen an der inneren Mehrsprachigkeit der Kinder teilhaben. Dies sollte besser genutzt werden. Davon würde auch der Zweit- und Fremdsprachenunterricht profitieren; aber das ist ein Kapitel für sich.

Franz Lanthaler, Sprachwissenschaftler

Sprachenkonzept – Neuauflage 2007

Für die deutschen Kindergärten und Schulen in Südtirol

Als im Jahre 2001 der Europarat nach mehrjähriger Forschungsarbeit den gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen veröffentlicht und als verbindliches Grundsatzdokument für das Sprachenlernen auf europäischer Ebene deklariert, wird so nach und nach allen Mitgliedsländern klar, dass man sich von den traditionellen Vorstellungen zum Sprachenlernen verabschieden muss und die Erkenntnisse der Neurowissenschaften und der Sprachforschung nicht mehr länger außer Acht lassen kann.

Je enger Europa in seiner kulturellen und sprachlichen Vielfalt unter einem Dach zusammenwächst, desto bedeutsamer werden für die Bürgerinnen und Bürger die Sprachenkenntnisse. Die Menschen werden in ihrem Berufsleben zunehmend an ihren sprachlichen Fähigkeiten gemessen. Eine gediegene Kenntnis der Muttersprache und gute Kenntnisse mehrerer weiterer Sprachen sind immer öfter Voraussetzung für die meisten Berufe. Hinzu kommt, dass in unserem medialen Zeitalter immer mehr Menschen in der Öffentlichkeit stehen. Damit werden Sprachkenntnisse sichtbar und hörbar.

Sprachenkenntnisse unter Beweis stellen

Auch die Jugendlichen in unserem Lande müssen sich dem europäischen Wettbewerb stellen und ihre Sprachenkenntnisse unter Beweis stellen. Grund genug für die verantwortlichen Bildungspolitiker, ein Förderprogramm für das Sprachenlernen zu beschließen. Das Maßnahmenpaket sieht unter anderem die Erarbeitung von Europäischen Sprachenportfolios für die einzelnen Schulstufen sowie die Erstellung und Genehmigung eines Sprachenkonzeptes vor, welches die wissenschaftliche und bildungspolitische Grundlage für das Sprachenlernen am Tor zum dritten Jahrtausend definiert. Mit Bezug auf den Europäischen Referenzrahmen für Sprachen vollzieht es in seiner Ausrichtung eine kopernikanische Wende: das Ziel ist nicht mehr die perfekte Ein- oder Zweisprachigkeit, sondern die funktionale Mehrsprachigkeit.

Sprachen dienen nämlich in erster Linie der Kommunikation. Bedenkt man, dass auch in Südtirol die Migration und mithin die Integration von Bürgerinnen und Bürgern aus nahezu al-

len Ländern der Welt zunimmt, dann wird diese Zielvorgabe erst recht signifikant. Selbstverständlich kommt in Südtirol dem Gebrauch und der Pflege der deutschen Sprache eine zentrale Rolle zu. Ob Schule oder Elternhaus, allen Erzieherinnen und Erziehern, Lehrpersonen und Eltern erwachsen daraus die Verpflichtung und der Auftrag zugleich, den Kindern und Jugendlichen ein Sprachmodell zu sein, das als nachahmenswert hingestellt und erlebt werden kann.

Sprachenkonzept neu aufgelegt

Das Sprachenkonzept zeigt eben all diese grundlegenden Aspekte auf und versucht, die gesamte Thematik in einen bildungspolitischen Zusammenhang zu stellen und Orientierung zu bieten. Die Einführung der dritten Sprache Englisch an den Grundschulen, die Revision der Jahresstundenkontingente im Lichte der Schulreform und die kontinuierliche Umsetzung der geplanten Fördermaßnahmen haben es notwendig gemacht, das Konzept zu aktualisieren und neu aufzulegen. Bleibt zu hoffen, dass es in allen Bildungseinrichtungen auf fruchtbaren Boden fällt und zu

einer regen Auseinandersetzung über Sprache und Sprachenlernen führt.

Josef Duregger,

Inspektor für den sprachlich-expressiven Bereich



English at Primary School

Successful take-off – Erfolgreicher Start

Seit dem laufenden Schuljahr gilt Englisch auch als Curriculares Fach der Grundschule. Damit eröffnete die Südtiroler Schule allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, eine weitere Sprache früh zu erlernen und mit zunehmender Schulbildung die Sprachkompetenz im Englischen zu steigern.

Das Schulamt, das Pädagogische Institut und die Bildungsuniversität Brixen haben in den letzten Jahren große Anstrengungen unternommen, gute Voraussetzungen für die Einführung von Englisch zu schaffen. So existiert ein Rahmenkonzept, welches dem Warum, Weshalb und Wie Rechnung trägt. Es gibt verbindliche Rahmenrichtlinien, ein validiertes Sprachenportfolio und 140 ausgebildete Lehrpersonen. Bei der Diploma Award Ceremony an der Universität in Brixen am 31. August 2007 durften die Abgängerinnen und Abgänger der Universität und des Lehrgangs am Pädagogischen Institut ihre Diplome entgegennehmen. Inzwischen sind zwei weitere Lehrgänge an der Universität gestartet, wobei die Universität darin Entgegenkommen zeigt, dass sie für den dritten Lehrgang 50 Prozent der Vorlesungen nach Schloss Goldrain verlegt, um den Lehrpersonen der westlichen Landeshälfte nicht nur inhaltliche, sondern auch räumliche Anreize zu bieten.

Das Schulamt hat die Schulen finanziell unterstützt. Durch die Sonderzuweisungen im Juli 2007 wurde es den Englischlehrpersonen ermöglicht, Bücher und Materialien anzukaufen, die bei der Neueinführung ihres Faches unbedingt erforderlich sind.

School books at work

Bereits im Frühjahr 2006 wurden in allen Bezirken des Landes Fachgruppensitzungen abgehalten, um die angehenden Lehrpersonen bei der Auswahl der Lehrwerke zu beraten und zu unterstützen. Aus der Palette der vorgeschlagenen Lehrwerke fanden nachstehende Bücher die meiste Zustimmung: Sally 3 (Oldenbourg), Young World 1 (Klett-Balmer), Join Us 4 (ELI), Playway 4 (Helblinglanguages), The New You and Me 1 (Langenscheidt/Longman). Einzelne Schulen entschieden sich aber auch für Join In (ELI), Chit Chat (Oxford), Bumblebee (Schroeder) und Magic (Diesterweg).



Englischfortbildung im Schloss Goldrain

Support measures

Mit der Einsetzung einer Kerngruppe für Englisch in der Grundschule wurden die Weichen für landesweite Fortbildungen gesetzt. Bereits im Frühsommer 2007 starteten die ersten stufenübergreifenden Veranstaltungen, wobei die Angebote von den Lehrpersonen beider Schulstufen so gut genutzt wurden, dass einige Kurse zweimal angeboten werden mussten.

Zwei Projektbegleiterinnen, Carlotte Ranigler für die Landeshälfte West und Bozen/Unterland sowie Barbara Bortolotti für die Landeshälfte Ost, betreuen und beraten die Fachgruppen auf Bezirksebene, unterstützen Neueinsteigerinnen und Neueinsteiger mit Fortbildungen und persönlicher Beratung und halten die Kontakte zu den amtlichen Stellen. Aus den ersten Erhebungen geht hervor, dass die Anliegen der Lehrpersonen sehr unterschiedlich sind: Die Bandbreite reicht von Hilfsmaßnahmen bei Jahresplanung, Bewertung, Auswahl von wertvollen Unterrichtsmaterialien, Differenzierungsmöglichkeiten, praktischen Beispielen zur Unterrichtsgestaltung, zum Einsatz von Computer und DVD, über Informations- und Erfahrungsaustausch bis hin zur Klärung von rechtlichen Fragen.

Abschließend dürfen die positiven Rückmeldungen der Lehrpersonen nicht unerwähnt bleiben, welche sich auf die Freude und das Engagement der Kinder beziehen, die die Einführung von Englisch einfach „cool“ finden und sich unvoreingenommen und mit viel Einsatz auf die neue Sprache einlassen.

Carlotte Ranigler, Pädagogisches Beratungszentrum Meran

Ambarabà

La magia del libro di testo

Il titolo Ambarabà, che caratterizza la collana di testi scolastici di Italiano lingua seconda (Italiano L2) per la scuola primaria che l'Istituto Pedagogico di Lingua Tedesca di Bolzano ha prodotto e sta proponendo in questi anni, è risultato un ottimo segnale per informare docenti, bambini, famiglie della volontà di offrire, attraverso uno strumento di lavoro tradizionale e prevedibile come il libro di testo, un approccio didattico-pedagogico calibrato, flessibile, ludico, capace appunto di ricreare la magia della scoperta e del fascino che l'acquisizione di un nuovo linguaggio innegabilmente contempla, ma che spesso è trascurata nel nome di una forzata rigidità, spesso scambiata per scientificità.

Ho avuto la possibilità di condividere con gli autori, dopo la pubblicazione di Ambarabà 1 e 2, le fasi salienti della redazione del testo Ambarabà 3 e di curare in qualità di consulente scientifica la progettualità, la progettazione, fino alla stesura graduale dell'impianto redazionale di Ambarabà 4, cogliendone la professionalità, la competenza documentativa, la familiarità con la glottodidattica.

In particolare ho avvertito la preoccupazione di dar vita ad un prodotto che rispondesse ai bisogni e alle necessità di una realtà di apprendimento, fino ad ora confinata in uno scenario superato e soprattutto lontano dalle linee guida e dagli orientamenti che la didattica dell'Italiano L2 a livello teorico, sta proponendo sulla base di una ampia esperienza in campo nazionale conquistata sul campo a livello sperimentale.

Sintonia tra libro di testo, alunni ed insegnante

In Ambarabà si è dato vita ad una felice alchimia: gli insegnanti, autori di libro di testo, hanno portato in superficie e cercato di risolvere dubbi e perplessità, che possono partire dai grandi prin-

cipi teorici fino alle difficoltà di immediata spendibilità sul piano operativo, impegnandosi in un progetto il cui successo è in gran parte dovuto alla forte sintonia che il libro stabilisce non solo con gli alunni, ma anche con gli insegnanti.

Se progettualità significa atteggiamento di ricerca e disponibilità a declinare richieste e bisogni in progetti e prodotti didattici, ciò si è certamente verificato per la collana Ambarabà: l'intero Istituto Pedagogico Tedesco ha infatti caldeggiato questa esperienza editoriale sostenendo gli autori nella loro attività di documentazione e raccolta dati, nei confronti di quel gruppo docenti che ha manifestato la volontà di sperimentare in progress le diverse sezioni, dando in tempo reale una serie di feedback utilissimi per procedere alla stesura definitiva.

Insomma, c'è stata una sorta di felice ricerca azione messa in atto tra autori e fruitori, ossia docenti ed alunni, che ha creato un laboratorio redazionale dove le diverse voci sono state colte, ascoltate e declinate in un impianto glottodidattico che rispetta i principi chiave della trasversalità e che trova la sua forza in un approccio fortemente integrato.

Creatività nell'apprendimento della L2

Il testo in sé, i quaderni operativi, i materiali audio in allegato e la guida per l'insegnante sono i componenti di un kit che fa della mediazione e dell'integrazione due corsie preferenziali per un apprendimento linguistico precoce della L2, al passo con i tempi, ma anche fortemente consapevole dell'importanza della metacognizione, mettendo al bando superficialità che spesso si incontrano e che vengono erroneamente scambiate per procedure facilitative.

Ambarabà sul piano del significato non ha perso le sue connotazioni di formula magica, resta dunque per il bambino e per il docente una sorta di messaggio in codice che apre loro le porte



Fabio Casati e Chiara Codato, due degli autori

dell'italiano L2, accompagnandoli in un viaggio fantastico caratterizzato da personaggi e scenari tra il reale e l'immaginario proprio nel rispetto della pedagogia più illuminata.

Il bambino è utente attivo che vede difesi i suoi diritti ad imparare in conformità ai propri stili ed interessi; non si avvertono forzature e attività di tipo meccanicistico che solitamente soffocano la creatività e lo spirito libero dell'apprendente: si avverte invece sempre una discreta presenza degli autori che appunto si propongono come guida, senza mai far prevalere la voce fuori campo del dispensatore di conoscenze.

Il testo e i materiali riflettono quella politica collaborativa che ne ha orientato la stesura, trasferendo e soprattutto trasmettendo a bambini e insegnanti l'entusiasmo e i riferimenti teorico-pratici in relazione al cooperative learning, allo story telling, allo spyril approach, insomma l'intera configurazione conferma un'ottica in cui alla centralità e produttività degli alunni si affianca la presenza periferica, ma autorevole e orientativa del docente in aula, nel pieno rispetto della didattica naturale che trova la sua massima

espressione in una fortissima prevalenza dell'ascolto e del parlato come abilità da potenziare e riscoprire anche in L2.

Trovano dunque uno spazio preferenziale segmenti di lingua autentica come filastrocche, canzoni, mini rappresentazioni che superano le barriere locali per proiettarsi in un universo comunicativo dell'italiano che accoglie appunto sfaccettature culturali diversificate, consentendo al bambino, impegnato in questo viaggio di scoperta, di fruire di numerose soste di approfondimento.

La stessa grafica, grande supporto alla lingua, si evolve nel tempo, accompagnando i bambini verso un mondo dell'immagine sempre più legato alla realtà e alla quotidianità senza perdere comunque le sue connotazioni fantacreative primarie, proprio chiamata a svolgere un ruolo importante di collegamento tra passato e presente, tra acquisito e fatto proprio, tra nuovo e pronto ad essere scoperto, tra analizzato e ben collocato nel bagaglio cognitivo del singolo, confermando il principio condiviso del costruttivismo.

Carla Bertacchini, *Consulente scientifica*