

## **IL PROJECT WORK COME MODALITÀ DI LAVORO PER SVILUPPARE LA COMPETENZA COMUNICATIVA ORALE**

di Fabiana Colombo

### **ABSTRACT**

*Gli studenti della classe di lingua straniera manifestano spesso l'esigenza di migliorare la componente orale della competenza comunicativa e in particolar modo della produzione. Essa, infatti, nelle sue varie sfaccettature, acquista centralità nel percorso di studio.*

*Il Project Work è una metodologia che permette di creare un gran numero di occasioni per esprimersi in L2 in contesti reali, sottolinea l'importanza e l'efficacia di un apprendimento attivo e porta, inoltre, alla responsabilizzazione degli apprendenti e alla loro crescente autonomia nel processo di apprendimento. Tutte queste caratteristiche la rendono una metodologia efficace per soddisfare non soltanto il bisogno degli studenti di esprimersi in contesti autentici e di confrontarsi con il mondo reale, ma anche per raggiungere tutti gli obiettivi che l'insegnante si pone in un corso di lingua.*

*La mia ricerca ha la finalità di valutare gli effetti che l'utilizzo di questa metodologia, che si focalizza sul contenuto più che sulla forma, ha sulla produzione orale a prescindere dal fatto che il prodotto finale sia una produzione orale o scritta.*

### **1. IL PROJECT WORK NELLA CLASSE DI LINGUA**

La metodologia del *Project Work* implica che il discente sia operativo, che realizzi, attraverso compiti, un prodotto finale che può essere di diverso tipo: un poster, un video, un giornalino, una mostra o un itinerario di viaggio ecc.

Il processo di realizzazione di un progetto può essere diviso in fasi che si distinguono non soltanto per quello che si fa ma anche per gli attori che rivestono il ruolo più importante.

La prima fase, l'unica di esclusiva competenza del docente, comincia con l'analisi approfondita dei bisogni linguistici e comunicativi degli studenti e dei loro interessi.

La seconda fase è quella del pre-progetto: il docente propone l'idea, elaborata in linea con i bisogni rilevati nella prima fase, e, attraverso una fase di negoziazione, definisce con gli studenti il progetto vero e proprio.

Una volta deciso il progetto, gli attori coinvolti devono decidere, attraverso ulteriori negoziazioni, le modalità di lavoro, i criteri di formazione dei gruppi, la distribuzione dei compiti, la gestione dei tempi e la definizione del prodotto finale.

Si passa poi alla fase operativa: gli studenti raccolgono le informazioni, le confrontano, le elaborano e le presentano sotto la forma che avevano precedentemente deciso insieme.

È evidente che i ruoli tradizionali di docente e discente in questa metodologia vengono scardinati. Pur rimanendo prerogativa del docente la scelta degli obiettivi di apprendimento, c'è maggiore parità, il docente e gli studenti negoziano il progetto. Al centro dell'azione c'è di volta in volta la persona più competente nell'attività che si sta svolgendo.

Il docente, quando gli studenti o la situazione lo richiedono, può rivestire molteplici ruoli: può fungere da facilitatore, organizzatore, animatore e regista per stimolare lo sviluppo delle attività e il proseguire dei lavori. In quanto esperto di lingua sarà sempre la figura di riferimento per tutte le esercitazioni e le preparazioni che richiederanno un supporto linguistico.

Con la didattica per progetti l'operatività esce dalla classe e si spinge nel mondo al di fuori della scuola, dando sempre maggiore importanza al contesto. Le interazioni con i parlanti nativi e con i testi autentici rendono tale metodologia molto più motivante e stimolano la produzione spontanea dei discenti. La realtà così sfruttata, non funge soltanto da contesto di studio e occasione di apprendimento, ma anche da cartina tornasole, perché è dalla realtà che gli studenti, in quanto attori sociali, ricevono un *feedback* sull'efficacia del proprio lavoro.

Il prodotto viene realizzato attraverso vari compiti reali, la lingua apparentemente non è più il fine dell'atto formativo ma, piuttosto, è percepita come mezzo attraverso il quale il progetto viene condotto e portato a termine. Il discente è concentrato sulla realizzazione del progetto e, distogliendo l'attenzione dalla lingua, impara in maniera più efficace perché dimentica che sta imparando (*rule of forgetting* di Krashen).

Con questa metodologia è possibile sviluppare tutte le abilità linguistiche perché lo studente legge, ascolta, riporta le informazioni e le mette per iscritto.

Il *Project Work* culmina nel prodotto finale che deve essere condiviso, dando al progetto una finalità reale. Tuttavia, il valore del progetto non sta solo nel prodotto finale ma anche nel processo/lavoro che ha condotto al risultato.

Attraverso la divisione dei ruoli si promuove anche un apprendimento individualizzato perché ogni studente si assume il compito che più si avvicina al suo stile di apprendimento. Ogni studente può, in base al compito assegnatogli, scegliere la strategia che più si addice al suo modo di essere, ai suoi ritmi di lavoro e al suo livello di competenza linguistico-comunicativa. Ciò non toglie che lo studente abbia l'occasione, lavorando in gruppo con persone che hanno stili di apprendimento diverso, di potenziare gli altri stili cognitivi che gli sono meno familiari ma che riconosce come potenzialità e risorsa nei compagni. Per questo, la didattica per progetti si inserisce con successo in una classe ad abilità differenziate.

In un progetto lo studente viene coinvolto nella sua interezza e può quindi esprimere la propria personalità e le proprie potenzialità. Per questo, a seguito di un *Project Work*, non si ha un miglioramento solo linguistico ma anche personale.

L'obiettivo ultimo del *Project Work* è quello di rendere lo studente più responsabile dell'atto formativo e più autonomo nell'apprendimento. Lo studente, attraverso la continua negoziazione con i compagni, si abitua gradualmente a prendere decisioni, a programmare l'apprendimento, a selezionare i materiali linguistici, a valutare e autovalutarsi, scegliere le strategie adatte al proprio stile di apprendimento e agli obiettivi, in definitiva a sganciarsi dall'insegnante.

Le caratteristiche del *Project Work* rendono questa metodologia piuttosto complessa, soprattutto per chi non ne ha esperienza, ma (Alan, Stoller 2005: 10, nostra traduzione)

“nonostante la didattica per progetti rappresenti una sfida per l’insegnante e per gli studenti, la maggior parte dei propugnatori del *Project Work* ritengono che i vantaggi superino di gran lunga gli svantaggi”.<sup>1</sup>

Nella tabella che segue riassumo gli aspetti positivi e negativi della metodologia:

VANTAGGI	SVANTAGGI
L’originalità della metodologia può risvegliare l’interesse e la motivazione degli studenti. La motivazione aumenta perché gli studenti sentono loro il progetto	La forte motivazione iniziale può diminuire con l’aumentare del carico di lavoro
Il <i>Project Work</i> favorisce l’interazione e la cooperazione tra studenti	Molti studenti che sono abituati alla presenza del docente potrebbero sentirsi abbandonati
Crea affiatamento nella classe	Possono insorgere problemi di carattere interpersonale nella classe
	È difficile utilizzare questa metodologia per lezioni individuali
Fornisce contesti reali con compiti reali	Quando le attività sono svolte fuori dalla classe il docente non può avere nessun controllo
La realtà in un contesto L2 dà molti spunti di apprendimento	Se il <i>Project Work</i> è svolto in contesti L1 è molto complesso da preparare
Promuove l’autonomia dello studente	Gli studenti meno motivati potrebbero non gradire una maggiore autonomia
Promuove lo sviluppo della competenza sociopragmatica e delle abilità sociali	La competenza grammaticale viene posta in secondo piano
Gli studenti diventano più consapevoli dei propri bisogni linguistici	
Promuove lo sviluppo di tutte le abilità, primarie e integrate	I risultati del <i>Project Work</i> su alcune competenze si hanno sul lungo termine
È una metodologia estremamente versatile	La preparazione di un progetto può risultare complessa
	La valutazione di un progetto è molto complessa
Si possono proporre anche progetti che si focalizzano sulla grammatica	Punta più sui contenuti che sulla forma
Favorisce l’apprendimento individualizzato anche in classi ad abilità differenziate	È difficile gestire i tempi di persone che hanno stili di apprendimento diversi
Coinvolge gli studenti nella loro interezza	

<sup>1</sup> “although project-based learning presents challenges for teachers and students, most project-work proponents assert that advantages outweigh the disadvantages”.

## 2. CARATTERISTICHE DELLA CLASSE PARTECIPANTE AI PROGETTI

La classe, di livello B1, in cui è stata condotta la sperimentazione, è caratterizzata da una forte presenza asiatica. Ne consegue che gli studenti presentano le tipiche difficoltà di chi parla una lingua madre molto lontana dalla lingua *target*. Inoltre, è emerso che precedentemente gli studenti avevano studiato l'inglese, o altre lingue, seguendo un metodo più vicino a quello formale che a quello comunicativo. Più di metà della classe studia l'italiano per usarlo come strumento di studio e dovrà quindi confrontarsi e interagire con compagni e professori italiani. In aggiunta, gli studenti, pur vivendo in un contesto L2, non usano quasi mai la lingua italiana al di fuori della scuola. Gli studenti spesso a lezione lamentano carenze nella capacità di espressione orale e ciò diventa, quindi, causa ed effetto del loro non mettersi in gioco fuori.

La classe è formata da studenti diversi per nazionalità, età, interessi e bisogni:

- tre ragazzi coreani dai 23 ai 29 anni che studieranno in Italia moda, canto lirico e cucina
- tre ragazzi cinesi di 19, 20 e 26 anni che studiano canto lirico, moda ed economia
- una ragazza russa di 29 anni che vive in Italia con il suo fidanzato italo-cinese
- una signora giapponese che studia l'italiano per diventare traduttrice
- un ragazzo messicano di 22 anni, calciatore professionista
- una signora del Myanmar che vive in Italia con il marito italiano

L'idea di sperimentare la metodologia del *Project Work* nella classe B1 è nata dalla lettura dei questionari di gradimento somministrati agli studenti durante la fase di ricognizione. Gli studenti lamentavano lo scarso uso della lingua italiana fuori dalla classe a causa della mancanza di opportunità di incontrare italiani o trovarsi in situazioni comunicative autentiche. Si è deciso quindi di adottare questa metodologia per sviluppare quelle abilità che formano la competenza comunicativa e, siccome gli studenti non avevano grandi difficoltà grammaticali a livello di scrittura, si è deciso di puntare soprattutto sull'aspetto orale. L'obiettivo era quello di aumentare l'esposizione degli studenti alla lingua *target*.

Il syllabo del corso è molto ricco e alla fine c'è un esame di livello in cui sono valutate tutte le abilità, per questo non ho potuto dedicare tutto il tempo al *Project Work*. Ma come dice Haines (1989:1, nostra traduzione), il *Project Work* viene visto

"non tanto come una metodologia da adottare al posto di altri metodi di insegnamento ma piuttosto come un approccio all'apprendimento che integra i metodi principali e che può essere usata con studenti di tutti i livelli, età e abilità".<sup>2</sup>

Per questo motivo e per il fatto che il *Project Work* è uno strumento molto versatile e adattabile a tutte le esigenze curriculari, ho deciso di integrare il corso normale con attività di progetto.

---

<sup>2</sup> "not as a replacement for other teaching methods but as an approach to learning which complements mainstream methods and which can be used with almost all levels, ages and abilities of students".

### 3. LA PROGRAMMAZIONE DELLA RICERCA

La sperimentazione ha avuto inizio in gennaio con la predisposizione del progetto di ricerca e l'analisi del contesto, per stabilire se ci fossero le condizioni favorevoli per avviare una ricerca. È seguita la valutazione della competenza comunicativa orale degli studenti, necessaria per fare poi un confronto con la valutazione finale, condotta dopo cinque progetti. Tra i criteri di valutazione compaiono la correttezza grammaticale, la competenza lessicale, la pronuncia, l'intonazione, la fluenza, la competenza sociolinguistica e la competenza pragmatica, tutti criteri che rientrano nella competenza comunicativa orale.

La valutazione finale della competenza comunicativa è stata condotta nello stesso modo e dalla stessa docente dopo l'ultimo intervento, cioè dopo l'ultimo progetto.

I dati sono stati raccolti attraverso diversi strumenti:

- *Questionari* somministrati agli studenti all'inizio del percorso, per rilevare quali fossero le loro maggiori difficoltà ed avere un riscontro sulle condizioni favorevoli o meno all'avvio di una sperimentazione del *Project Work*.
- *Annotazioni della docente*, dell'osservatrice e della studentessa del corso C2.
- *Schede di feedback per gli studenti*, da compilare dopo ogni azione e alla fine del percorso con l'intento di raccogliere commenti e suggerimenti sul lavoro fatto.
- *Griglia di valutazione della competenza orale iniziale e finale degli studenti* compilata da una collega non coinvolta nella sperimentazione.

### 4. I PROGETTI

Considerando che il mio corso sarebbe durato due mesi, ho deciso di sviluppare progetti che durassero da un minimo di tre ore ad un massimo di cinque. Si è optato per progetti brevi anche per dare l'idea della conclusione e della completezza dell'attività di ogni giornata.

Inoltre, essendo una classe formata da studenti che hanno studiato le lingue in modo tradizionale, ho scelto progetti di tipo strutturato e semi-strutturato lasciando, però, margine di libertà perché, come dice Moss (1997:15, nostra traduzione) per l'inglese:

"I progetti dovrebbero stimolare gli apprendenti ad andare oltre quello che pensano di poter fare in inglese. Le attività non dovrebbero essere così difficili da frustrare e inibire gli studenti, ma dovrebbero essere strutturate in modo da portare gli studenti stessi a nuove conquiste".<sup>3</sup>

Nella scelta dei primi progetti ho spesso dato l'*input* ma ho cercato, comunque, di non indirizzare troppo le scelte degli studenti perché, come dice Quercioli (2009:17)

"L'insegnante quindi, partendo da un'analisi dei bisogni e delle risorse degli studenti, deve lanciare degli *input* e fra questi gli allievi dovranno decidere su quale o su quali focalizzare il loro lavoro. Una volta individuato il punto di

---

<sup>3</sup> "Projects should challenge learners to stretch beyond what they believe they can do with English. The activities should not be too difficult to be frustrating or inhibiting, but they should be designed to move learners beyond where they are to a new level of achievement".

partenza, si procede proponendo via via delle attività che portino gli allievi a confrontarsi con varie fonti di informazioni (per esempio la visione di un film o una ricerca su Internet, ma anche interviste a persone che possono fornire materiale inedito o di prima mano sull'argomento in esame) e che favoriscano l'uso delle varie abilità linguistiche".

I progetti realizzati sono i seguenti:

1. raccogliere materiale di vario genere (immagini, articoli, commenti ecc.) sul carnevale italiano e sulle tradizioni ad esso legate per poi organizzarle e presentarle agli altri studenti della scuola tramite un cartellone da affiggere in bacheca
2. elaborare un cruciverba sul tema 'in banca' da sottoporre alla classe C1
3. organizzare e fare insieme una gita scegliendo il giorno, la destinazione e le mete turistiche da visitare
4. condurre delle brevi interviste ai giovani italiani in due posti della città: l'università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e piazza del Duomo, e realizzare un cartellone
5. stendere un test psicologico su un tema a scelta, scrivere i profili risultanti dal test e sottoporlo ad amici italiani

#### **4.1. GLI OBIETTIVI**

L'obiettivo principale della ricerca è quello di sperimentare il *Project Work* quale metodologia utile per sviluppare tutte le abilità necessarie per condurre in modo efficace un'interazione orale: produzione orale, ricezione orale e interazione orale. Uno degli aspetti principali del *Project Work* è, infatti, questo "fare dialogico" in cui, come sostiene Ceragioli (Quartapelle 2005:107),

"l'allievo non si limita a comunicare, ma esprime la sua disponibilità ad ascoltare, assumere, accettare, cambiare. È una modalità importante, significativa, altamente formativa per valorizzare la diversità e per crescere e apprendere tramite il confronto".

Gli obiettivi che si pone l'insegnante che utilizza i progetti quale modalità di insegnamento sono molteplici. Oltre allo sviluppo di tutte le componenti della competenza comunicativa (competenza linguistica, competenza sociolinguistica e competenza pragmatica) indicate nel *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue* (Consiglio d'Europa 2002: 134-159), con i progetti è possibile sviluppare anche la competenza glottomatetica:

- usare il più possibile la lingua italiana
- sfruttare efficacemente le occasioni di apprendimento
- sfruttare il materiale raccolto per apprendere in modo autonomo
- raccogliere, analizzare, sistemare e trasmettere i dati
- prendere appunti
- apprendere in modo efficace dalla partecipazione diretta a eventi comunicativi

## 5. VALUTAZIONE DELLA COMPETENZA COMUNICATIVA

L'obiettivo di questa ricerca era quello di testare se l'utilizzo in classe della metodologia del *Project Work* potesse avere degli influssi positivi sullo sviluppo della competenza comunicativa, soprattutto orale. Oltre alle riflessioni di natura qualitativa condotte sulle osservazioni fatte durante gli interventi, per avere un riscontro ulteriore e misurabile, sono state fatte due valutazioni, una antecedente il progetto e una a progetto concluso. Le due valutazioni sono state fatte allo stesso modo: una docente esterna alla ricerca ha osservato gli studenti durante una discussione informale in classe e successivamente durante l'interazione tra gli studenti e la docente in base alla traccia di un *role play*.

Queste valutazioni ci hanno fornito dati quantitativi tra cui fare confronti e su cui poter in seguito condurre delle riflessioni e trarre delle conclusioni.

Nella seguente tabella e nel grafico sono riportate le medie di tutti gli studenti divise in base alle competenze, arrotondate ad un decimale dopo la virgola.

<b>Competenza</b>	<b>Media Valutazione iniziale</b>	<b>Media Valutazione finale</b>
Correttezza grammaticale	2,5	2,8
Competenza lessicale	2,5	2,7
Pronuncia e intonazione	2,6	2,5
Fluenza	2,7	3,6
Competenza sociolinguistica	3	4,2
Competenza pragmatica	3,7	4,3

Punteggi: da 0 (minimo) a 5 (massimo)

Tabella 2. Media delle valutazioni

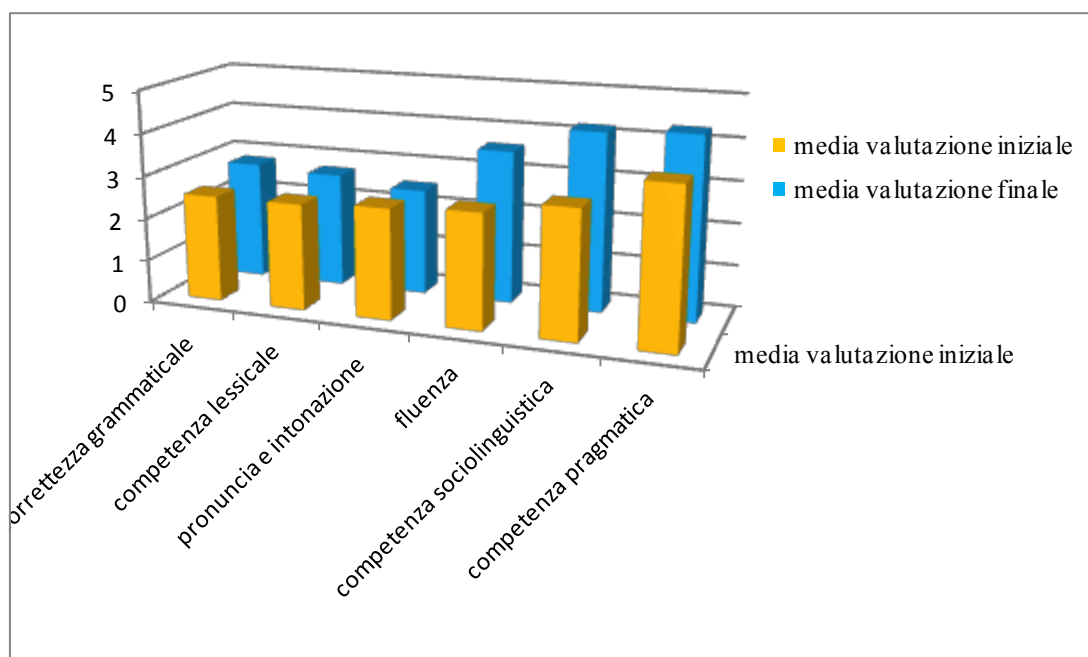


Fig. 1. Grafico delle valutazioni

A questa valutazione sommativa ho deciso di aggiungere una valutazione formativa elaborata grazie ai dati raccolti dagli attori coinvolti nella RA (studenti, docente, docente osservatrice e docente valutatrice). Questo tipo di valutazione ha lo scopo di potenziare l'apprendimento perché servirà a dare agli studenti delle indicazioni più precise sulle loro competenze. Ciò, inoltre, permetterà loro di mettere a fuoco i punti di forza e i punti di debolezza su cui intervenire. Esse costituiranno, infatti, il punto di partenza per un nuovo percorso che gli studenti intraprenderanno per migliorare ulteriormente la loro competenza comunicativa.

Nella tabella seguente sono riportate le valutazioni formative della classe:

Valutazione iniziale	Valutazione finale
<p>Gli studenti commettono errori grammaticali a volte grossolani che, però non compromettono la comunicazione.</p> <p>La fluenza non è soddisfacente, il discorso è interrotto da esitazioni e blocchi ma l'efficacia comunicativa è adeguata.</p> <p>Gli studenti non sempre hanno scelto il registro giusto e non hanno rispettato le regole di cortesia durante i dialoghi. Questo ha influito negativamente sulla valutazione della competenza sociolinguistica. Malgrado sappiano far fronte alle situazioni e in genere riescano a comunicare, spesso usano un linguaggio non accurato o improprio.</p> <p>Gli studenti fanno attenzione alla pronuncia delle parole ma l'intonazione è ancora influenzata dalla L1</p>	<p>La produzione presenta ancora alcune imperfezioni linguistiche che, però, non compromettono né la comunicazione né la comprensione.</p> <p>Nel complesso si sono registrati miglioramenti nella fluenza: l'eloquio è più veloce e più disinvolto. Non sono mancate comunque delle esitazioni e delle riformulazioni.</p> <p>Il miglioramento maggiore è emerso nelle competenze sociolinguistica e pragmatica. Gli studenti rispettano le regole di cortesia pur usando prevalentemente un registro neutro, sanno intervenire in discussioni su argomento familiare. Sono in grado di rispondere a</p>



	<p>situazioni non consuete anche se con maggiore impaccio. Gli studenti si sono dimostrati più sicuri nell'interazione con l'insegnante e con i compagni. Gli studenti pronunciano ancora alcuni termini in modo non corretto ma comprensibile.</p>
--	---

Tabella 3. Valutazioni

Osservando le valutazioni, la tabella e il grafico è possibile notare che il miglioramento maggiore si è avuto nella fluenza, nella competenza sociolinguistica e nella competenza pragmatica. Questo era in parte prevedibile perché nel *Project Work* l'obiettivo primario non è quello della correttezza grammaticale quanto quello dell'efficacia comunicativa. Viene data più importanza alla comunicazione piuttosto che all'accuratezza morfosintattica, al contenuto piuttosto che alla forma.

La competenza sociolinguistica e la competenza pragmatica sono componenti fondamentali nell'interazione orale. È normale, quindi, che queste si siano sviluppate più delle altre, visto che la didattica per progetti si basa principalmente sulla collaborazione tra gli studenti, sul continuo scambio e sulla negoziazione dei contenuti e dei significati.

La pronuncia e l'intonazione hanno subito un lieve regresso perché ciò che è stato acquisito in termini di fluenza si è perso in termini di attenzione alla pronuncia.

I dati raccolti durante le valutazioni e fin qui analizzati, confermano che la competenza comunicativa orale degli studenti è migliorata e che il *Project Work* ha concorso in questo miglioramento. La metodologia del *Project Work* risulta essere, dunque, un ottimo strumento nelle mani dell'insegnante che vuole sviluppare principalmente la fluenza, la competenza sociolinguistica e la competenza pragmatica.

## 6. IL FEEDBACK DEGLI STUDENTI

Alla fine della sperimentazione agli studenti è stato chiesto di compilare un questionario di *feedback* finale in cui sono state inserite domande sulle attività di progetto e una domanda di autovalutazione sui propri miglioramenti.

La totalità degli studenti ha ritenuto il corso utile adducendo, però, motivazioni diverse: qualcuno era contento di aver potuto parlare molto e di tante cose, di aver superato la timidezza e di aver acquisito maggiore sicurezza nell'interazione; alcuni hanno apprezzato il lavoro svolto in contesti autentici fuori dalla classe; altri sono felici di essere entrati in contatto con la cultura italiana.

Dai questionari emerge anche che gli studenti ritengono di essere migliorati, soprattutto nella produzione orale: si sentono più sicuri a parlare sia con i compagni sia con gli italiani fuori dall'aula.

Uno studente ha commentato così: "Posso parlare più facile perché ci sono ragioni". Lo studente sottolinea che, quando si studia una lingua, è importante avere una ragione per usare la lingua stessa, provare a parlare in una situazione autentica, quando il bisogno è autentico. Tutti questi elementi, indubbiamente, aumentano la motivazione che risulta, infatti, essere alla base dell'apprendimento di una lingua. Da questo commento si evince che il *Project Work* aiuta realmente in questa direzione.

Per gli studenti i progetti sono stati divertenti, creativi e utili ma il commento che riassume i principi della metodologia è "Sì, posso usare l'italiano in vita". Usare la lingua in situazioni autentiche è molto più utile che usare artificialmente la lingua nell'ambiente formalizzato della scuola.

I progetti hanno unito maggiormente il gruppo creando un legame che spesso è andato al di là della lezione a scuola. Questo ha consentito agli studenti di aprirsi e ha stimolato anche i più restii a comunicare.

## 7. CONCLUSIONI

L'obiettivo che mi ero posta all'inizio di questa RA era la sperimentazione del *Project Work* quale metodologia in grado di migliorare l'abilità di produzione orale.

Dal confronto delle due valutazioni (iniziale e finale) è emerso che la competenza comunicativa orale degli studenti è migliorata. Ciò, però, non è stato registrato per tutti i descrittori della competenza: si è notato che la fluenza, le competenze sociolinguistica e pragmatica hanno avuto un miglioramento in percentuale maggiore rispetto alle competenze grammaticale e lessicale o all'intonazione e alla pronuncia. Nonostante lo squilibrio, questi risultati sono, a mio avviso, degni di nota, ma sarebbe interessante studiare, attraverso un'altra RA condotta su un periodo più lungo, quali cambiamenti e in quale misura l'adozione del *Project Work* come metodologia di insegnamento potrebbe influire sullo sviluppo di quelle abilità che a seguito di questo lavoro non sono migliorate significativamente.

Dalle risposte ai questionari somministrati *in itinere* e alla fine, si è potuto notare che anche gli studenti hanno avuto la percezione di un miglioramento dell'abilità di produzione orale.

Grazie a questa RA ho potuto appurare che la didattica per progetti è una metodologia piuttosto complessa, che richiede una grande preparazione (materiale, esercitazioni linguistiche per portare a termine i compiti, pratica della lingua ecc), in cui il docente deve tenere sotto controllo molti fattori organizzativi, linguistici, culturali e interculturali. Rappresenta una sfida sia per il docente sia per gli studenti ma in questa ricerca i vantaggi hanno avuto un impatto maggiore rispetto agli svantaggi. Per me è diventato un nuovo modo di lavorare che mi permette di raggiungere buoni risultati.

La metodologia del *Project Work* è piaciuta ai ragazzi perché, essendo un'attività diversa e creativa, con essa si è interrotta la *routine* quotidiana. Ciò ha avuto un impatto positivo sulla motivazione. I progetti sono stati motivanti perché autentici e gli studenti li hanno svolti con interesse, partecipazione e piacere. Persino gli studenti più timidi e restii ad esprimersi, alla fine hanno interagito con i compagni e con gli italiani. Infatti, i progetti hanno prodotto effetti non soltanto sulla lingua (sapere la lingua e saper fare con la lingua) degli studenti ma anche sul loro modo di essere (saper essere). Alcuni studenti hanno superato la timidezza e sono riusciti ad esprimere il proprio parere, cosa che prima, durante le lezioni tradizionali, non avevano mai osato fare.

La sperimentazione ha avuto ricadute non soltanto sulla motivazione e sull'abilità di produzione orale del gruppo classe, come abbiamo già visto, ma anche sulla scuola: gli altri docenti si sono informati sulla metodologia e gli studenti delle altre classi hanno espresso il desiderio di condurre dei progetti.

La presente RA è stata condotta su un numero limitato di studenti e in un contesto molto circoscritto, per questo non ha la pretesa di essere esaustiva e definitiva. Spero, però, che possa servire come spunto per chi voglia intraprendere il mio stesso percorso e sperimentare il *Project Work* nella sua classe di lingua.

## **BIBLIOGRAFIA**

BALBONI, P. E., 2002, *Le sfide di Babele*, Torino, UTET Libreria.

CONSIGLIO D'EUROPA, 2002, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione*, Firenze, La Nuova Italia.

DIADORI P. (a cura di), 2001, *Insegnare italiano a stranieri*, Firenze, Le Monnier.

GIGLIO, A., 2009, "Cantanti, cuochi e fotografi per un giorno: il *Project Work* nella didattica dell'italiano a stranieri", *Italiano L2 in classe*, 1: 8-13.

HAINES, S., 1989, *Projects for the EFL classroom: Resource material for teachers*, Walton-on-Thames Surrey, UK, Nelson.

HUTCHINSON, T., 2001, *Introduction to project work*, Oxford, Oxford University Press.

LEGUTKE, M., THOMAS, H., 1991, *Process and Experience in the Language Classroom*, Harlow, Longman.

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

QUARTAPELLE, F., 2005, *La didattica per progetti*, Milano, Franco Angeli.

QUARTAPELLE, F., 2009, "Il progetto: uno strumento pedagogico per curricula flessibili", *Italiano L2 in classe*, 1: 28-35.

QUERCIOLO, F., 2009, "Dalla pedagogia alla glottodidattica: la didattica per progetti nella gestione della classe di lingua", *Italiano L2 in classe*, 1: 14-19.

RIDARELLI, G., 1998, *Project Work*. In: Serra Borneto, C. (a cura di) *C'era una volta un metodo*, Carocci, Roma, 173-187.

## **SITOGRAFIA**

ALAN, B., STOLLER, F. L., 2005, "Maximizing the benefit in Project Work in foreign language classrooms", (12 pagine), *English Teaching Forum*, 43, 4, 10-21, [http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/05-43-4-c.pdf](http://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-c.pdf).

DALOISO, M., 2009, *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, (124 pagine), Università Ca' Foscari, Venezia, <http://www.itals.it>.

ELLIOTT, John et al., *La ricerca-azione. Metodiche, strumenti, casi*, a cura di Graziella Pozzo & Liliana Zappi (22 pagine), Torino, [http://elearning2.uniroma1.it/pluginfile.php/129186/mod\\_resource/content/1/La%](http://elearning2.uniroma1.it/pluginfile.php/129186/mod_resource/content/1/La%20ricerca-azione.pdf)

[20ricerca.azione%20un%20quadro%20di%20riferimento%20per%20l.autovalutazione%20nelle%20scuole.pdf](#) (data di ultima consultazione: 30 luglio 2014).

HATCH, R. W., *Dangers and Difficulties of the Project Method and How to Overcome Them: Student Reactions to the Project Method*, (circa 4 pagine), <http://www.tcrecord.org/Content.asp?ContentId=3986> (data di ultima consultazione: 30 luglio 2014).

HEDGE, T., 1993, "Key concepts in ELT", (3 pagine), *ELT Journal* Volume 47/3, 275-277, July 1993, Oxford University Press, <http://203.72.145.166/ELT/files/47-3-8.pdf> .

MOSS, D., VAN DUZER, C., 1998, *Project-Based Learning for Adult English Language Learners*, (circa 5 pagine), Washington, DC: National Center for ESL Literacy Education, <http://www.ericdigests.org/1999-4/project.htm>.

MOSS, D., 1997, (a cura di) *Project Based Learning and Assessment: A Resource Manual for Teachers*, (84 pagine), Virginia, Arlington Education and Employment Program (REEP). ERIC No. ED 442 306 at [http://www.cal.org/caela/esl\\_resources/REEPproj.pdf](http://www.cal.org/caela/esl_resources/REEPproj.pdf).

NOVELLO, A., 2009, *Valutare una lingua straniera: le certificazioni europee*, (152 pagine), Libreria Editrice Cafoscarina, Venezia, <http://lear.unive.it/bitstream/10278/1194/1/NovelloR.pdf>.

SHEPPARD, K., STOLLER, F.L., 1995, "Guidelines for the Integration of Student Projects into ESP Classrooms", (10 pagine), *English Teaching Forum*, 33, 2, <http://dosfan.lib.uic.edu/usia/E-USIA/forum/vols/vol33/no2/p10.htm>.

STOLLER, F. L., 1997, "Project Work: A means to promote language and content" (13 pagine), *English Teaching Forum*, 35, 4, <http://teachingcanbebetter.blogspot.it/2010/11/project-work-means-to-promote-language.html>.

TORRESAN, P., 2007, *Imparare a imparare, Metacognizione e strategie d'apprendimento*, (67 pagine) Laboratorio Itals, Dipartimento di Scienze del linguaggio, Università Ca' Foscari, Venezia, [www.itals.it](http://www.itals.it), (con password).

VETTOREL, P., *Quinta parte: ambiente di apprendimento, didattica per progetti, spiral dynamics*, Laboratorio Itals, Dipartimento di Scienze del linguaggio, Università Ca' Foscari, Venezia [http://venus.unive.it/aliasve/moduli/moduli\\_tematici/4/vettorel\\_dellapuppa/Parte\\_5.doc](http://venus.unive.it/aliasve/moduli/moduli_tematici/4/vettorel_dellapuppa/Parte_5.doc) (data ultima consultazione 30 luglio 2014).