

INSEGNARE ITALIANO L2 E L1

PROGETTO

"Italiano L2 per studiare" La lingua delle discipline

Quadro di riferimento

"FINALMENTE HO CAPITO! "

La comprensione del testo disciplinare: tra teoria e pratica

Franca Bosc

Università di Torino

Facoltà di Lingue e Letterature Straniere

Materiali di documentazione per lo studio e la sperimentazione di materiali didattici nelle scuole

QUADERNO N. 7

TORINO - ANNO 2004

INDICE

Presentazione	Silvana Mosca	pag. 3
Finalmente ho capito!	Franca Bosc	pag. 4
Circolare USR-n. 247		pag. 29
Elenco dei quaderni della collana "Insegnare Italiano L2 e L1"		pag. 32

Presentazione

Silvana Mosca

“Finalmente ho capito!”.¹
La comprensione del testo disciplinare: tra teoria e pratica.

Franca Bosc

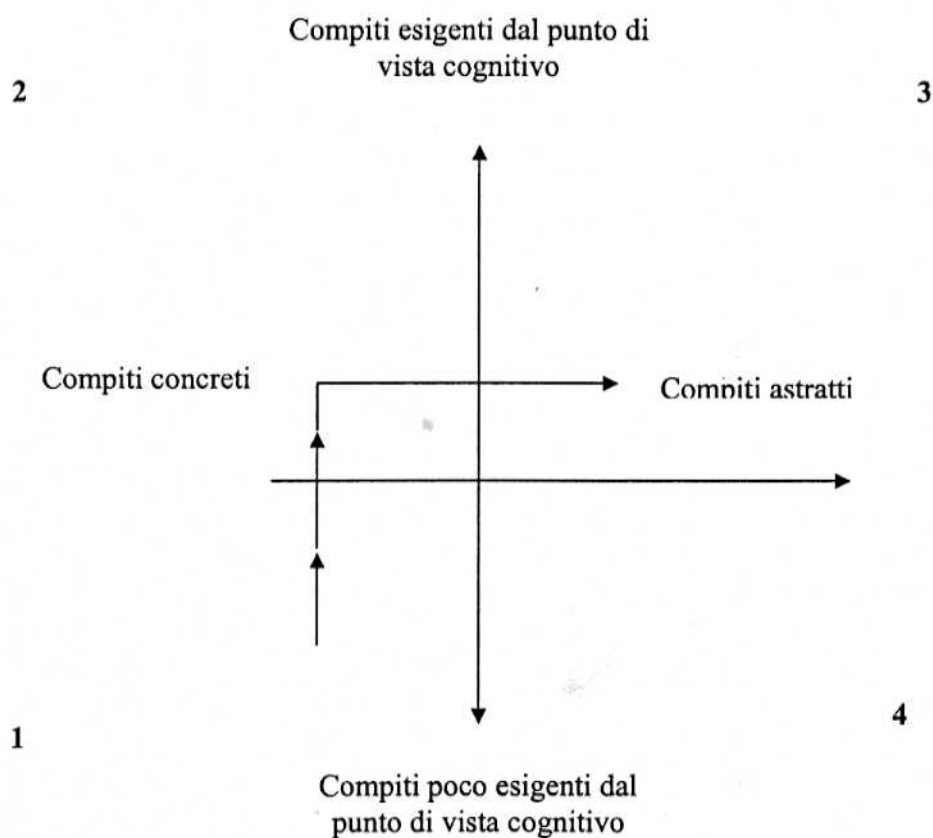
1. La lingua per comunicare e la lingua per studiare

La distinzione introdotta da J. Cummins (1979) tra BICS (Basic Interpersonal Communication Skills) e CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) è importante per valutare i tempi necessari al superamento degli ostacoli che un alunno straniero incontra nell'inserimento scolastico italiano.

Le BICS rappresentano la competenza linguistica necessaria per affrontare le difficoltà legate alla comunicazione interpersonale, le CALP sono invece l'espressione della competenza linguistica che affronta operazioni cognitivamente superiori (confrontare, instaurare relazioni logiche, fare sintesi, argomentare, esprimere relazioni causali e temporali, ecc.). Queste ultime sono trasversali a tutte le discipline e svolgono un ruolo centrale nella riuscita scolastica.

Abbiamo quindi una lingua per comunicare e una lingua per studiare che necessitano di tempi di apprendimento diversi.

Per rappresentare i due grandi ostacoli linguistici ed il processo che devono compiere gli alunni stranieri, Cummins (1984) utilizza l'immagine di uno scenario suddiviso in quattro quadranti.



¹ E' la frase pronunciata da un bambino che ha sperimentato un percorso di avvicinamento al testo.

Con questo scenario Cummins evidenzia l'importanza del legame al contesto che permette una maggiore comprensione del messaggio.

Sottolinea inoltre il percorso che il ragazzo alloglotto deve compiere, muovendosi dal quadrante 1 (compiti cognitivamente poco esigenti e concreti) verso il 2 (compiti cognitivamente esigenti e concreti) e successivamente verso il 3 e il 4 (compiti cognitivamente esigenti e astratti).

Favaro (1999: 177) utilizza questo quadrante per la programmazione didattica delle prime attività in L2.

PROPOSTE DIDATTICHE DI USO DELLA L2 INSERITE NELLO SCENARIO DI CUMMINS

Proposte più complesse legate al contesto:

descrivere un oggetto;
fare confronti tra due oggetti;
riordinare sequenze relative ad azioni compiute nel quotidiano

Proposte semplici e legate al contesto:

eseguire comandi riferiti alla vita di classe;
denominare oggetti presenti;
chiedere un oggetto

Proposte complesse e decontestualizzate:

comprendere termini che indicano astrazioni e concetti;
comprendere termini metalinguistici;
eseguire esercizi grammaticali e di riflessione sulle strutture

Proposte semplici e astratte:

ricopiare liste di parole;
ripetere senza capire il significato

Un altro aspetto del problema linguistico riguarda, in una fase successiva, l'apprendimento dell'italiano orale non più riferito alla sola dimensione della vita quotidiana e delle interazioni di base, ma inteso come lingua per narrare, esprimere stati d'animo, riferire esperienze personali, raccontare storie, desideri, progetti.

Spesso un ragazzo straniero, con la lingua madre tipologicamente non lontana dall'italiano, raggiunge in tempi relativamente brevi un buon livello di comunicazione e viene considerato dagli insegnanti alla stregua degli italofoeni.

Si può pensare che possa a questo punto stare al passo coi compagni e seguire i contenuti delle diverse aree disciplinari, senza che siano più necessarie particolari attenzioni didattiche e modalità di facilitazione. E' invece questa la fase più delicata in cui è necessario un lavoro di avvicinamento alla lingua dello studio perché l'apprendimento di tale lingua rappresenta un compito ben più impegnativo rispetto a quello richiesto per la comunicazione quotidiana.

Nell'affrontare lo studio di una disciplina, infatti, si chiede all'alunno di saper leggere per acquisire nuove informazioni, di fare confronti, di sintetizzare, di fare collegamenti e di saper esporre oralmente quanto appreso, magari con un livello di interlingua non sufficientemente sviluppato (cf. infra Andorno).

Ricopre un ruolo importante in questa fase l'altro principio formulato da Cummins² ossia l'interdipendenza linguistica. Se un bambino ha sufficientemente sviluppato in una delle due lingue (L1 o L2) le abilità cognitive scatta il meccanismo della trasferibilità: una volta apprese esse fanno

² Si veda per approfondimenti P. Ellero (1999)

parte del motore centrale e possono passare da una lingua all'altra. Questo risulta particolarmente utile per il docente che deve gestire una classe multietnica in cui gli alloglotti si presentano con una scolarizzazione variegata:

- bambini che hanno iniziato il percorso scolastico in Italia
- bambini che hanno frequentato un anno la scuola nel paese d'origine
- bambini che arrivano in Italia con più anni di scuola nel paese d'origine
- bambini di 9-10 anni che non hanno mai frequentato la scuola nel paese d'origine

Il profilo linguistico e scolastico rappresenta uno strumento indispensabile per predisporre una programmazione adeguata allo sviluppo delle competenze necessarie per apprendere e consolidare la L2 per studiare. Come già sottolineato, si dà molta importanza alla fase di alfabetizzazione linguistica pensando che le competenze di studio seguano a cascata; analogamente si compie lo stesso errore per quanto riguarda la lingua pensando che, esaurita la fase di alfabetizzazione, non si debba più porre attenzione agli aspetti linguistici.

L'obiettivo del corso è stato proprio quello di rimarcare l'importanza delle CALP e di continuare a fare lingua con storia, geografia, scienze. Come sostiene Coonan (2000:5) "Ogni insegnante ... è anche insegnante di lingua."

Minuz (Lend 2004) rafforza questa tesi affermando che "L'insegnamento delle discipline, dunque, non può limitarsi ad un trasferimento di nozioni mantenendo un linguaggio quotidiano e ristretto; questo può essere solo un passaggio verso un percorso che ha il punto di arrivo nella capacità di muoversi con autonomia e disinvoltura nelle lingue specialistiche. Occorre pensare un intervento orientato a costruire in modo sistematico e graduale una competenza linguistica che tenga conto dall'inizio delle diverse varietà della lingua, attraverso attività di raccordo e rafforzamento reciproco tra lingua dell'uso quotidiano e lingua specialistica".

2. La lingua dello studio

La lingua dello studio non può essere considerata una vera e propria lingua speciale.

Come infatti sostiene Serianni (2003), il libro di testo nasce espressamente con l'intento della divulgazione di contenuti più o meno tecnici e complessi, mentre il linguaggio specialistico è intenzionalmente destinato ad un pubblico più ristretto.³ Dardano (1987:137) evidenzia che "la scoperta di una dimensione verticale delle lingue speciali è dovuta principalmente all'attenzione riservata a due forme di uso speciale di tali lingue, e precisamente la divulgazione e l'insegnamento".

Benché il manuale abbia un intento divulgativo, molti insegnanti riferiscono che gli alunni alloglotti e spesso anche gli italofoeni incontrano grosse difficoltà nel seguire le lezioni presentate attraverso i libri di testo.

Infatti i manuali sono spesso poco accessibili in quanto presentano una lingua astratta, fortemente decontestualizzata, densa di concetti e di strutture complesse: "I libri di testo non sempre sono semplici, stimolanti, capaci di suscitare l'interesse e la curiosità degli alunni. Spesso, anzi, sono scritti in un modo che si rivela insensibile ai problemi squisitamente linguistici degli alunni-destinatari, che non fa molto per agevolarne la comprensione evitando le frasi troppo lunghe e complesse, la concentrazione in poche righe di una fitta terminologia tecnica senza averla, in precedenza, introdotta gradualmente e spiegata chiaramente" (Lecca, Pudda 1988:166).

Tale lingua richiede, da parte dell'apprendente non italofono, una competenza linguistica più sviluppata rispetto a quella necessaria per l'interazione sociale.

³ Si veda a proposito della dimensione verticale delle lingue speciali Cortellazzo (1994)

