

L'esperienza dell'apprendimento di altre lingue in età precoce: aspetti teorico-operativi della promozione della competenza plurilingue*

di Martin Dodman

(*già pubblicato in Puntoedu – Formazione sulla Riforma a.s. 2002-2003)

Introduzione

In questo materiale di studio esamineremo diversi aspetti teorici e operativi della promozione di una competenza plurilingue. E' da tempo chiaro che i percorsi formativi proposti dalla società ai suoi membri debbano comprendere l'obiettivo di promuovere una competenza plurilingue. Inserire un'altra o altre lingue accanto alla lingua italiana nei percorsi scolastici previsti per bambini in età precoce si colloca in quest'ottica. Useremo sempre i termini "plurilingue" e "plurilinguismo" per indicare che ormai qualunque percorso di apprendimento linguistico non può che considerarsi parte di un indispensabile processo di acquisizione di una pluralità di lingue e linguaggi.

Il materiale di studio si articola in 4 parti

- Parte I: Plurilinguismo e educazione plurilingue
- Parte II: Apprendimento precoce della lingua e competenza plurilingue
- Parte III: Lo sviluppo della competenza plurilingue a scuola
- Parte IV: La costruzione di percorsi di apprendimento linguistico

I. Plurilinguismo e educazione plurilingue

Introduzione

Promuovere una competenza plurilingue a scuola è da considerarsi un obiettivo formativo prioritario. La posta in gioco viene messa chiaramente in evidenza nel libro bianco della Commissione europea, *Insegnare e apprendere: verso la società conoscitiva*, pubblicato nel 1996. Qui il plurilinguismo viene definito "caratteristica della cittadinanza europea", "elemento di identità", e "condizione essenziale per l'appartenenza alla società conoscitiva". Tali affermazioni mettono in risalto diverse dimensioni del plurilinguismo che si intersecano sul piano personale, sociale e professionale.

Questa parte analizza alcuni aspetti di queste dimensioni e si articola in quattro unità:

1. La competenza plurilingue
2. Tipi di realtà plurilingue
3. Plurilinguismo e identità personale
4. Plurilinguismo e società conoscitiva

Obiettivi

Nelle seguenti unità metteremo a fuoco le principali caratteristiche del plurilinguismo:

- che cosa si intende per competenza plurilingue
- la diversità dei vari tipi di realtà plurilingue
- il rapporto fra plurilinguismo e identità personale
- l'importanza del plurilinguismo per l'appartenenza alla società conoscitiva

1.1 La competenza plurilingue

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione le variabili presenti nella definizione della competenza plurilingue.

Fino a non molti anni fa, e sovente tuttora nell'immaginazione popolare, si considerava bilingue o plurilingue l'individuo che possiede in due o più lingue lo stesso livello di competenza del parlante nativo. Ormai, però, tale definizione viene considerata troppo restrittiva e smentita da un'analisi di qualsiasi realtà plurilingue, in quanto il plurilinguismo non è un fenomeno assoluto ed esclusivo bensì relativo e comprensivo di una larga gamma di competenze altamente differenziate per livello e per tipo. Inoltre ci si chiede a quale tipo di parlante nativo occorrerebbe fare riferimento, considerate le enormi differenze presenti all'interno di qualsiasi gruppo monolingue. Infatti, di norma gli individui plurilingui possiedono diversi livelli e tipi di competenza linguistica nelle lingue. Possono essere plurilingui bilanciati, in quanto possiedono comparabili livelli di competenza in due o più lingue, plurilingui asimmetrici, in quanto i livelli di competenza raggiunti nelle diverse lingue sono piuttosto diversificati, oppure plurilingui ricettivi, in quanto capaci di ascoltare e leggere con buoni livelli di comprensione in alcune lingue senza possedere abilità di produzione orale o scritta. Occorre inoltre aggiungere un'altra variabile al quadro della competenza plurilingue: la questione dell'uso che l'individuo plurilingue fa delle diverse lingue di cui dispone. Tale variabile dipende da molti fattori: con chi si effettua la comunicazione, in quale situazione, di quale argomento si tratta e con quale scopo? Basti pensare alla moltitudine di individui che ogni giorno, per motivi di lavoro, di studio, di adempimenti burocratici, di turismo, di interazione sociale o altro si trova nella condizione di doversi spostare fra ambienti in cui vengono adoperate più lingue o in cui si deve o si è abituati a usare lingue diverse, a seconda dell'ambiente, oppure passare da una lingua all'altra, anche più volte (fenomeno conosciuto come code-switching o cambiamento di codice e altamente tipico di ambienti multilingui).

1.2 Tipi di realtà plurilingue

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione la notevole diversità fra i vari tipi di realtà plurilingue.

Occorre distinguere non solo fra individui plurilingui ma anche fra diversi tipi di realtà plurilingue. Innanzitutto, esistono continenti, paesi e società multilingui e multiculturali in cui le singole persone non risultino necessariamente plurilingui. E, naturalmente, ci possono essere situazioni in cui individui che sono plurilingui si trovino in ambienti che non sono multilingui o che dimostrano un multilinguismo diverso dal quello dell'individuo in questione. Ormai molte zone dell'Italia dimostrano esempi assai diversificati di tali fenomeni sia per motivi storici che a causa degli stessi flussi migratori che stanno investendo l'Europa in quanto tale. Inoltre, qualsiasi realtà plurilingue dimostra un intreccio fra bilinguismo o plurilinguismo - l'esistenza di due o più lingue nel repertorio di una società o di un individuo - e diglossia - l'esistenza di

varietà linguistiche, funzionalmente differenziate, all'interno delle singole lingue o fra le diverse lingue. Per esempio, nel gruppo linguistico tedesco sudtirolese, come peraltro in ogni comunità linguistica germanofona, vi è diglossia fra il tedesco standard e il dialetto regionale. La stessa differenza non risulta così chiaramente marcata nel gruppo linguistico italiano, anche perché non esiste un unico dialetto regionale, essendo il gruppo molto meno omogeneo, anche se vi è indubbiamente diglossia fra l'italiano standard e le varie parlate dialettali che convivono nella stessa comunità linguistica. La situazione è ancora più complessa quando viene affrontata la questione del rapporto funzionale fra il tedesco, l'italiano e il ladino nei vari ambiti in cui le tre lingue vengono a contatto nella vita quotidiana: rapporti sociali, scolastici, lavorativi, ricreativi, culturali, politici, ecc. Sovente la scelta di promuovere il plurilinguismo scolastico si pone l'obiettivo di creare una realtà in cui i cittadini siano plurilingui e si riconoscano come membri di una società caratterizzata dal multilinguismo e multiculturalismo. Attualmente nel contesto europeo si attribuisce alla scuola una grande responsabilità e un ruolo molto importante da svolgere a questo proposito. In un mondo contraddistinto dal cambiamento sempre più veloce e dalla complessità sempre crescente, il plurilinguismo offre enormi vantaggi per individui, scuole - intese come vere agenzie culturali -, società, regioni, nazioni e continenti in termini di sviluppo intellettuale, culturale, scientifico, tecnologico, produttivo e occupazionale.

A proposito di tale scenario di plurilinguismo scolastico è comunque necessario riconoscere che la maggior parte degli studenti del mondo compie gli studi in età scolastica e oltre in una lingua che non è la propria prima lingua, e delle volte neanche una seconda lingua, ma che addirittura può essere una terza oppure quarta lingua. Qui risulta fondamentale il fatto che non si tratta solo di studiare un'altra lingua ma di studiare in quella lingua. In uno dei moduli successivi torneremo a esaminare la distinzione fra lingua come oggetto di studio e lingua come veicolo per lo studio. Inoltre, varie forme di plurilinguismo scolastico possono non rispecchiare la realtà sociale in cui si collocano. La presenza o la mancanza di uso delle varie lingue in contesti extra scolastici e i vari atteggiamenti esistenti nei confronti di esse sono fattori di grande importanza. Il raggiungimento del plurilinguismo è tanto un processo socio-psicologico quanto un processo linguistico o metodologico. I risultati ottenuti da una politica scolastica di plurilinguismo non dipendono dalla sola pedagogia. Occorre agire anche in termini di politiche sociali in modo da realizzare una società in cui il cittadino di qualsiasi paese o continente possa riconoscere il suo plurilinguismo come elemento di identità.

I.3: Plurilinguismo e identità

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione la questione di giovani che crescono con una percezione di sé come persone plurilingui.

Qualsiasi riflessione sul plurilinguismo non può prescindere dal fatto che a livello mondiale esso è la norma e non l'eccezione. Un semplice calcolo basato sul fatto che oggi esistono fra 3,000 e 5,000 lingue in un mondo che contiene circa 150 paesi lo dimostri ampiamente. La maggior parte dei paesi manifesta una realtà multiculturale e plurilingue. Dunque, l'idea che i giovani, mentre crescono, incontrino, imparino e usino più lingue non dovrebbe né sorprendere, né spaventare. L'essere plurilingue è semplicemente un processo di sviluppo naturale e come elemento di identità è da sempre una realtà diffusa in molti continenti.

Esaminare a fondo il complesso rapporto fra lingua e identità non può rientrare nelle intenzioni di questo corso. Ciononostante, possiamo affermare che il plurilinguismo come elemento di identità significa semplicemente che l'individuo si riconosce come persona caratterizzata da competenze plurilingui in contesti multilingui e multiculturali e non soltanto da competenze monolingui in contesti monolingui e monoculturali. In modo ineluttabile, tale scenario si sta delineando anche per l'Europa, un continente che in molti casi si rivela ancora decisamente in ritardo rispetto ad altre realtà plurilingui. L'educazione plurilingue si pone come asse portante dell'integrazione e della convivenza in una realtà sociale multiculturale. L'obiettivo è di permettere al bambino di entrare in contatto con altre culture, di conoscere i valori ed i costumi altrui, e di condividere le esperienze vissute in altre comunità. L'intolleranza ed il pregiudizio sono i frutti della limitatezza mentale, che a sua volta è alimentata da un ambiente ristretto di crescita ed apprendimento. Lo sviluppo di una competenza plurilingue può svolgere un ruolo preminente a questo riguardo.

I.4 Plurilinguismo e società conoscitiva

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il rapporto fra plurilinguismo, crescita e formazione della persona. Perché il plurilinguismo è da considerarsi indispensabile per l'appartenenza alla società conoscitiva, una società fondata su una continua acquisizione di nuove conoscenze in un'ottica di formazione permanente?

Innanzitutto è chiaro che l'individuo plurilingue potrà accedere a informazioni contenute in banche dati di ogni genere e da più parti oppure dialogare con interlocutori di varie provenienze. Ma un'educazione plurilingue comprende obiettivi che riguardano la formazione globale dell'essere umano e non solo gli apprendimenti linguistici in senso stretto. Un'educazione plurilingue si basa appunto sul principio di un potenziamento del ruolo delle lingue che fanno parte del curriculum scolastico attraverso la creazione di uno spazio nel tempo scuola complessivo in cui tutte le lingue sono considerate non solo oggetto di studio, qualcosa da imparare, ma inoltre tutte possono svolgere un ruolo trasversale negli apprendimenti accanto a quello della lingua madre. In tal modo il rapporto fra lingua e allievo diventa qualitativamente diverso, in quanto più lingue vengano incorporate in una plasticità neuronale formativa e organizzativa degli schemi mentali che sono alla base dello sviluppo di tutte le sue competenze. Solo in tal modo lo studente può davvero appropriarsi della lingua, cioè sentirla come qualcosa che gli appartenga realmente.

I vantaggi che derivano da questo tipo di rapporto con le lingue sono molteplici e riguardano l'abilità del sistema scuola di realizzare i seguenti obiettivi educativi e formativi, i quali sono caratteristici dell'educazione linguistica in quanto tale e fortemente favoriti dalla scuola plurilingue:

- promuovere la crescita della consapevolezza linguistica e interculturale, con conseguenti vantaggi sia per quanto riguarda le abilità linguistiche e metalinguistiche sia a livello della sensibilità al rapporto fra lingua e cultura;
- favorire la formazione cognitiva, creando maggiore flessibilità mentale, capacità di analisi e astrazione, pensiero divergente e creativo;
- permettere allo studente di cogliere i benefici per la concettualizzazione dei saperi che derivano dal contributo di due o più sistemi linguistici a tutti gli apprendimenti;
- facilitare la formazione socio-affettiva, creando maggiore capacità di rapportarsi all'altro e maggiore sviluppo della fiducia in sé e della stima per se stesso e per gli altri;

- contribuire alla formazione professionale, vista la crescente importanza del plurilinguismo nel commercio fra nazioni, nel turismo e nello sviluppo dell'informatica, consentendo così all'individuo di costruirsi un futuro più sicuro, con maggiori opportunità.

Riepilogo

In questa parte abbiamo collocato l'apprendimento di lingue diverse dalla lingua madre nell'ottica della promozione del plurilinguismo e il suo contributo alla formazione globale dell'apprendente. Abbiamo visto che non è possibile dare una definizione univoca alla competenza plurilingue e che ci possono essere grandi differenze di tipo e di livello delle competenze di persone plurilingui. Inoltre, esiste una grande diversità fra i vari tipi di realtà plurilingue. Entrambi questi fatti impongono una seria riflessione sulla definizione degli obiettivi specifici di apprendimento relativi a competenze e anche delle caratteristiche dell'ambiente scolastico favorevoli al plurilinguismo. Abbiamo identificato il rapporto fra plurilinguismo e identità personale come obiettivo formativo centrale e ci siamo soffermati sui vantaggi che possono derivare dal plurilinguismo per i processi di apprendimento in quanto tali e per l'appartenenza alla società conoscitiva.

Parte II: Apprendimento precoce della lingua e competenza plurilingue

Introduzione

Fin dalla sua nascita lo sviluppo linguistico del bambino assume una importanza fondamentale per la sua crescita globale. L'acquisizione e il potenziamento del linguaggio è il processo attraverso il quale il bambino riconosce il modo in cui le forme linguistiche impiegate nella propria cultura nativa (che essa sia caratterizzata dal monolinguisma o dal plurilinguismo) permettono la comprensione, l'interpretazione, l'organizzazione e l'espressione delle proprie esperienze e delle proprie conoscenze riguardo al mondo circostante.

Il linguaggio risulta il mezzo essenziale affinché l'input sensoriale del bambino - attraverso la vista, l'udito, il tatto, il gusto o l'olfatto - venga tramutato in sviluppo intellettuale. Il linguaggio evolve al servizio del pensiero, della formulazione dei concetti e della crescita dell'intelligenza. E' lo strumento principale dell'apprendimento, e va trattato come tale in modo trasversale e longitudinale nell'intero curriculum scolastico.

In questa parte si analizzano alcune caratteristiche dell'apprendimento linguistico e il suo rapporto con l'apprendimento in quanto tale.

La seconda parte si articola in quattro unità:

1. Il plurilinguismo precoce
2. Lo sviluppo del linguaggio
3. Le funzioni della lingua
4. I canali della lingua e le abilità linguistiche

Obiettivi

In questa parte metteremo a fuoco :

- i motivi per cui è opportuno un apprendimento precoce delle lingue

- le caratteristiche dello sviluppo del linguaggio e delle abilità metalinguistiche e metacognitive
- le funzioni che si svolgono attraverso la lingua
- l'insieme dei canali fonici e grafici e delle abilità di ascolto, lettura, scrittura e parlato che permettono lo svolgimento di queste funzioni

11.1: Il plurilinguismo precoce

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione la specificità di un apprendimento precoce delle lingue.

Perché avviare l'apprendimento di altre lingue quanto prima? Il motivo principale è quello di sfruttare la maggior plasticità cerebrale dimostrata durante l'apprendimento precoce e che crea una particolare predisposizione all'acquisizione delle lingue; un fenomeno che cambia progressivamente a causa, almeno in parte, delle modifiche nelle risposte neuronali all'input ricevuto che si verificano man mano che le connessioni sinaptiche si rinforzano e si consolidano in base alle esperienze vissute e alle competenze sviluppate. Sembra infatti che più precoce è l'inizio dell'apprendimento delle lingue e più probabile è che esse vengano incorporate nella plasticità neuronale formativa e organizzativa degli schemi mentali che sono alla base dello sviluppo delle competenze.

Si ipotizza, inoltre, che tale processo spieghi la maggior velocità di apprendimento del bambino rispetto all'adolescente o all'adulto, per via del tasso superiore del suo "fattore di crescita neuronale", conosciuto in inglese come NGF, cioè, "nerve growth factor". E qui i benefici sono bidirezionali. L'obiettivo non è solo quello di cogliere il momento più propizio all'apprendimento di più lingue, ma, attraverso lo sviluppo del plurilinguismo, di potenziare la plasticità cerebrale del bambino, stimolando l'NGF, e perciò esercitando un'influenza benefica per lo sviluppo della sua intelligenza in quanto tale.

Dunque, anche se non è mai troppo tardi per introdurre nuove fasi nell'apprendimento linguistico - potenziando lingue già apprese oppure introducendo nuove lingue - prima si riesce ad avviare il plurilinguismo e più si possono coglierne i benefici.

11.2: Lo sviluppo del linguaggio

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il linguaggio a tre livelli: filogenetico, ontogenetico e microgenetico e lo sviluppo delle abilità metalinguistiche e metacognitive.

Il livello filogenetico riguarda l'evoluzione di interi gruppi e sistemi linguistici e anche lo sviluppo di fenomeni come il parlato e lo scritto oppure le tecnologie per la produzione e la trasmissione del linguaggio. Il livello ontogenetico comprende lo sviluppo linguistico del singolo essere umano - dal protolinguaggio alla lingua madre, da uno a più sistemi linguistici e all'interlingua, l'importanza dell'incontro con il parlato, con lo scritto e con altre tecnologie del linguaggio. In questa e altre unità verranno esaminati alcuni dei numerosi rapporti paralleli fra questi due livelli.

Il livello microgenetico è quello a cui si verificano i singoli eventi e le specifiche azioni che contribuiscono sia agli sviluppi filogenetici che agli sviluppi ontogenetici. L'insegnamento, e in particolare modo la lezione e le attività svolte in classe, possono

essere caratterizzati come insiemi di atti microgenetici, da parte sia dell'insegnante che dell'apprendente, volti a favorire lo sviluppo delle abilità linguistiche e potenziare al massimo il ruolo svolto da lingue e linguaggi nei processi di apprendimento.

Il rapporto fra lingua e ontogenesi riguarda la crescita delle abilità linguistiche e cognitive connesse alle funzioni per cui i sistemi linguistici evolvono e vengono appresi, insieme allo sviluppo delle abilità metalinguistiche e metacognitive, un processo che inizia fin dalla prima infanzia e non può mai considerarsi veramente esaurito. Lo sviluppo delle abilità metalinguistiche nel bambino riguarda l'emergenza di una manipolazione riflessiva della lingua, una capacità di ritornarci su in maniera intenzionale e analitica. Il linguaggio diventa l'oggetto del pensiero e si comincia ad andare oltre i soli processi di comprensione e produzione per assumere intenzionalmente a oggetto del pensiero gli stessi processi. Tale sviluppo coinvolge la capacità di ritornare coscientemente sui prodotti stessi delle proprie operazioni mentali, raggiungere livelli più astratti di presa di coscienza e forme più economiche di riflessione: il processo metacognitivo. Il plurilinguismo favorisce notevolmente questo processo. Le abilità metalinguistiche e le abilità metacognitive sono dunque strettamente interconnesse. Le lingue e i vari linguaggi disponibili al bambino creano ciò che Halliday ha chiamato una "semiotica sociale", ovvero una risorsa per la creazione del significato, centrale ai processi attraverso i quali gli esseri umani possono negoziare, costruire e cambiare la natura dell'esperienza sociale che dà luogo all'apprendimento e allo sviluppo delle competenze. Sviluppare una competenza plurilingue significa appropriarsi di un insieme di sistemi linguistici composti da significanti e significati e delle enormi risorse culturali che tali sistemi permettono, mettere i diversi sistemi a confronto e riconoscere la natura arbitraria del linguaggio. Questo riconoscimento può aiutare il consolidamento, la flessibilità e il transfer di concetti perché essi non vengono "incollati" unicamente a una sola formulazione linguistica o a una lingua. Il loro sviluppo in due o più codici può portare alla creazione di un "ancoraggio" più forte e articolato, al loro progressivo arricchimento, e alla loro applicazione trasversale con maggiore "campo indipendenza".

11.3: Le funzioni della lingua

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il rapporto fra i sistemi linguistici e le funzioni per cui essi si sono sviluppati.

Ogni linguaggio è un sistema, cioè, una serie di elementi interconnessi che dimostrano legami particolari atti a elaborare e sfruttare le potenzialità sinaptiche del cervello. Ogni forma di apprendimento si basa su queste potenzialità sinaptiche, e il curriculum scolastico deve mirare a favorirle in continuazione, in modo da realizzare ciò che Halliday definisce "il potenziale per il significato" della lingua. Come viene realizzato questo potenziale? Soprattutto attraverso il testo, orale e/o scritto, inteso come una tessitura di significati (tessere = creare connessioni), che permette all'apprendente di mettere a confronto le proprie esperienze e le conoscenze già costruite con tutti i nuovi input proposti da un mondo ancora da scoprire e capire.

Halliday descrive tre principali funzioni della lingua. La prima è la funzione ideativa, ciò che ci permette di rappresentare le nostre percezioni e le nostre esperienze, costruire i nostri schemi mentali riguardo alla realtà in cui viviamo, interpretare ciò che ci accade attorno e dentro. Poi vi è la funzione interpersonale, attraverso la quale riusciamo a interagire con gli altri, comunicare, scambiare informazioni, pensieri, memorie e desideri, cercare di influenzare, regolare, e così via. E infine vi è la

funzione testuale, la quale ci permette di organizzare il discorso e creare un tessuto in cui il tutto è collegato in un insieme coeso e coerente. Il testo, appunto perché esso è un tessuto di connessioni, favorisce sia la funzione ideativa, ovvero la riflessione intramentale, sia la funzione interpersonale, ovvero la comunicazione intermentale. Ogni tipo di testo svolge un ruolo importante a questo proposito. In particolare, nelle prime fasi dell'apprendimento linguistico il testo narrativo fornisce lo strumento principale per organizzare e rappresentare l'esperienza in modo da renderla significativa. La funzione testuale permette lo sviluppo di due tipi di abilità fondamentali - le abilità interpretative e le abilità espressive - entrambi operazioni altamente creative in quanto riguardano la realizzazione del "potenziale per il significato" della lingua attraverso la scomposizione e la composizione del testo. Il testo può essere orale oppure scritto. Entrambi possiedono caratteristiche e funzioni di grande importanza per l'apprendimento. Il processo di alfabetizzazione mette progressivamente nelle mani dell'apprendente il grande potere del testo scritto, il quale deriva dalla stessa ragione per cui gli esseri umani hanno cominciato a scrivere in un passato tuttora molto prossimo e costituisce un esempio interessante del rapporto fra sviluppi a livello filogenetico e ontogenetico. Sembra che la scrittura si sia sviluppata e diffusa come il risultato di un desiderio da parte dell'essere umano di rinunciare alla sua vita nomade e creare qualche forma di comunità stabile. Questo tipo di stabilità portava allo sviluppo dell'uso della lingua per una gamma di scopi per cui il parlare da solo non bastava più. La scrittura forniva esattamente il tipo di permanenza nei testi costruiti che tali cambiamenti sociali, economici e culturali necessitavano. Scrivere permetteva all'essere umano e alla comunità a cui egli apparteneva di registrare e rendere permanenti esperienze e conoscenze in modo che esse fossero disponibili e potessero essere consultate quando occorreva. Ed è esattamente allo stesso modo che l'apprendente può sfruttare la scrittura come veicolo per il proprio sviluppo intellettuale.

Il presupposto di ogni apprendimento è che venga attivata e proiettata sulle nuove esperienze incontrate una parte già esistente degli schemi mentali sviluppate in base alle nostre esperienze precedenti e alle conoscenze già costruite. L'apprendimento si realizza attraverso la nostra capacità di constatare la consonanza oppure la dissonanza - sia al livello percettivo che a quello cognitivo - fra il noto che viene attivato e proiettato ed il non-noto, o nuovo, che cerchiamo di comprendere e assimilare all'interno dei nostri schemi esistenti.

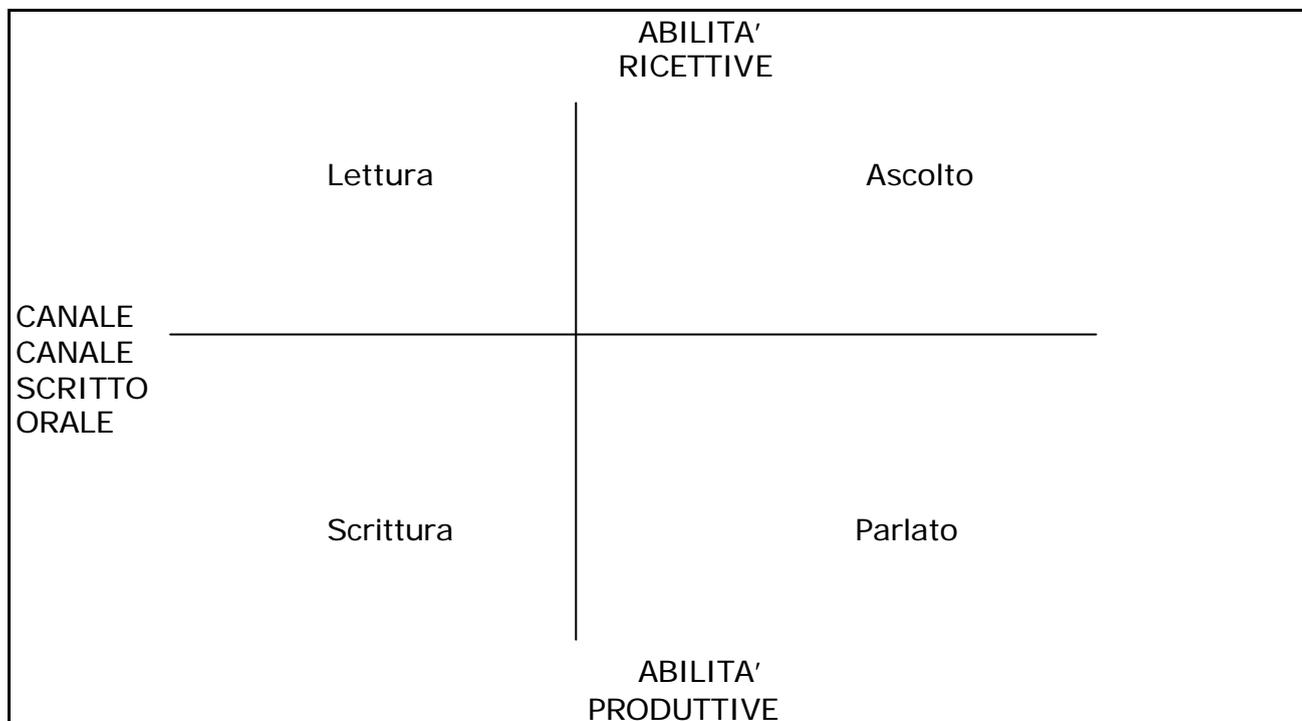
Il processo di alfabetizzazione e lo sviluppo delle abilità di lettura e scrittura offrono un contributo determinante a questo riguardo, proprio perché essi permettono all'apprendente di riflettere (re-flectere) sugli input ricevuti e sui propri prodotti, di ritornarci sopra in maniera consapevole, di ripetere operazioni mentali e consolidare abilità cognitive. L'apprendimento si basa sull'interazione fra il proprio testo - inteso come il tessere di connessioni che sta alla base dello sviluppo intellettuale - e i testi altrui, un confronto che favorisce la riflessione intramentale attraverso la comunicazione intermentale. In questa ottica si può capire come la creazione e l'interpretazione di qualsiasi testo, mediante qualsiasi lingua o linguaggio, risultino una questione di intertestualità, di interazione fra testi, e come il significato del testo risiede nel suo rapporto con un insieme di altri testi.

11.4: I canali della lingua e le abilità linguistiche

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il modo in cui si intersecano e si alimentano i canali fonico e grafico e il loro uso tramite le abilità ricettive - di ascolto e lettura - e produttive - di parlato e scrittura.

L'esercizio della funzione testuale della lingua avviene mediante l'impiego di due canali e lo sviluppo di quattro tipi di abilità. L'interazione fra queste due componenti viene rappresentata nel seguente diagramma. I due canali disponibili alla lingua - fonico e grafico - permettono lo sviluppo di abilità ricettive - la comprensione del parlato e dello scritto attraverso l'ascolto e la lettura - e di abilità produttive - la produzione del testo scritto e del parlato attraverso la scrittura e l'espressione orale.



Le abilità ricettive riguardano la nostra capacità di comprensione. La comprensione (cum-prehendere) è un processo in cui occorre poter attivare schemi mentali già esistenti, riferiti al proprio noto, l'insieme di esperienze e conoscenze precedentemente acquisite, in modo da creare connessioni con il nuovo che viene presentato o affrontato. I nostri schemi mentali attuali, le strutture cognitive che abbiamo finora sviluppato, sono l'unica risorsa di cui disponiamo per comprendere, e successivamente apprendere, il nuovo. Se non possediamo schemi adeguati, se non riusciamo ad attivarli quando occorre, o se non siamo in grado di modificare quegli attivati in modo da assimilarli altri elementi, allora non siamo in grado di comprendere, e ancor meno di apprendere. Normalmente in tal caso il nuovo ci sfugge; letteralmente lo ignoriamo. Ogni sforzo di comprensione e di apprendimento dipende dalla nostra capacità di attivare e proiettare il noto sul nuovo. La comprensione di un testo è un processo di interazione fra le conoscenze contenute nel cervello del lettore e le conoscenze contenute nel testo. Lo stesso si può dire della comprensione del testo sia orale che scritto. Ne consegue che il significato non risiede tanto nelle parole quanto nella mente dell'essere umano, il cui compito è di realizzare ciò che, come abbiamo già visto, Halliday definisce "il potenziale per il significato" della lingua. In questo senso, sia la comprensione che, per estensione, la comunicazione sono la capacità della mente di dare significato all'esperienza, un significato che deve essere condiviso con altri se lo scopo è di dialogare, di intendersi, o di accordarsi. L'intelligenza umana è un processo di inter ligere e ligare, cioè di raccolta fra elementi i quali permettono la creazione di connessioni, in primo luogo fra elementi noti e nuovi. Infatti, una definizione particolarmente fertile dell'intelligenza

può essere la capacità di comprendere un futuro parzialmente sconosciuto attraverso l'attivazione di un passato familiare. Ogni forma di comunicazione può essere intesa in questo senso. In tal modo, il processo spontaneo di attivare schemi mentali esistenti e di proiettare il noto sul nuovo è alla base della strategia naturale che viene impiegata per facilitare la comprensione dell'esperienza nuova, cioè dell'anticipazione del contenuto e del linguaggio del testo in questione. Il paragrafo seguente offre un esempio. Se noi siamo in Italia, accendiamo la radio durante il mese di febbraio e sentiamo le parole "ecco le previsioni del tempo", immediatamente la nostra mente produce certe anticipazioni, o ipotesi, riguardo a ciò che seguirà. Lo troveremmo, a dir poco, sorprendente se la stessa voce continuasse con i risultati di alcune partite di calcio o ci informasse su che cosa si dà al cinema oggi. Ci aspettiamo un comportamento coerente da parte del mondo in generale e dai suoi testi in particolare. E normalmente le nostre aspettative sono molto precise. In questo caso, esse non si limitano a contenuti e linguaggio riferiti genericamente al tempo. Nel mese di febbraio troveremmo comunque sorprendenti espressioni come "caldo torrido" o "40 gradi". Nel mese di luglio ciò potrebbe benissimo essere coerente con le nostre aspettative, ma non nel mese di febbraio. In questo mese espressioni come "neve", "gelo" e "zero gradi" sono normali, ma non nel mese di agosto. Se fossimo nel sud del Cile, allora la nostra mente farebbe anticipazioni completamente diverse.

Quando ci troviamo in una situazione in cui operiamo in una lingua che è la nostra lingua madre, oppure una lingua con la quale abbiamo un buon livello di competenza, questo processo di anticipazione avviene in modo totalmente spontaneo e non ce ne accorgiamo neanche. Però, nelle parole di Ulric Neisser, se non fossimo capaci di anticipare il discorso della persona che stiamo ascoltando, allora le sue parole rimarrebbero una indecifrabile confusione di rumori. Ciò può accadere quando non abbiamo schemi mentali, contenenti conoscenze pregresse, adeguati per poter anticipare e comprendere, cioè creare le necessarie connessioni fra noto e nuovo. La situazione è più complessa quando noi ci troviamo di fronte a una lingua o un linguaggio, anche nella nostra lingua madre, per cui non abbiamo le competenze necessarie e in cui sentiamo quel disagio o insicurezza linguistica che spesso può impedirci di attivare persino gli schemi mentali esistenti che in qualche misura potrebbero essere utili alla comprensione. Il rischio è di sentirsi demotivati e rinunciare al tentativo di comprendere e apprendere. Dunque si potrebbe affermare che il ruolo principale dell'insegnante che vuole facilitare l'apprendimento è quello di aiutare l'apprendente a trovare e attivare nel proprio noto ciò che occorre perché possano aver luogo la comprensione e la successiva acquisizione del nuovo contenuto.

Riepilogo

In questa parte abbiamo esaminato il modo cui una maggiore plasticità e flessibilità mentali rendono opportuno un apprendimento precoce delle lingue. Abbiamo considerato il rapporto fra i livelli filogenetico, ontogenetico e microgenetico dello sviluppo del linguaggio in quanto tale e fra plurilinguismo e lo sviluppo delle abilità linguistiche e cognitive, metalinguistiche e metacognitive. Abbiamo analizzato tre principali funzioni della lingua e sottolineato l'importanza particolare del testo. Infine, abbiamo considerato l'insieme dei canali fonici e grafici e delle abilità di ascolto, lettura, scrittura e parlato che permettono lo svolgimento di queste funzioni.

Parte III: Lo sviluppo della competenza plurilingue a scuola

Introduzione

Qualsiasi tentativo di definizione di profilo della competenza plurilingue che si vuole promuovere a scuola non può prescindere da ciò che abbiamo già constatato: le competenze dell'individuo plurilingue nelle varie lingue possedute possono essere bilanciate ma sono normalmente asimmetriche e spesso molto differenziate. In tutte le età, e in modo particolare in età scolastica, le competenze linguistiche si costruiscono in base alle esigenze e le opportunità proposte da determinati ambienti, esperienze e attività.

In questa parte si analizzano alcune caratteristiche della competenza plurilingue e il suo sviluppo nell'ambiente scolastico.

La terza parte si articola in tre unità:

1. Caratteristiche dell'evoluzione della competenza plurilingue
2. Dalle abilità ricettive alle abilità produttive
3. L'integrazione degli apprendimenti linguistici

Obiettivi

In questa terza parte metteremo a fuoco :

- le caratteristiche di instabilità dell'evoluzione della competenza plurilingue
- l'importanza del passaggio dalle abilità ricettive alle abilità produttive
- la necessità di una integrazione dei percorsi previsti per l'apprendimento linguistico

III.1: Caratteristiche dell'evoluzione della competenza plurilingue

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione lo sviluppo dell'interlingua dell'apprendente.

I curricoli scolastici devono permettere all'apprendente plurilingue di modificare costantemente competenze in fieri, ciò che si definisce l'interlingua. L'interlingua è un sistema di abilità e competenze dinamico e transitorio, in evoluzione continua, in cui l'apprendente formula ipotesi e consolida prassi riguardo ai sistemi linguistici in costruzione e dimostra performance variabili che possono contenere elementi di alta instabilità.

Occorre partire da un principio fondamentale: le competenze dell'individuo plurilingue possiedono una loro peculiarità e non possono essere automaticamente assimilate o equiparate a quelle del parlante nativo. Non si deve prestare attenzione alla mera correttezza dimostrata dall'allievo nell'uso delle lingue durante le attività svolte. E' necessario analizzare e capire la funzione, anche positiva, dell'errore linguistico, elemento non solo inevitabile ma anche auspicabile nell'evoluzione dell'interlingua. Accettare gli errori non deve essere vista come lassismo da parte dell'insegnante. Occorre distinguere fra i processi dell'apprendimento e i suoi prodotti. I prodotti servono solo a stimolare i processi, cioè a facilitare il percorso lungo il quale l'allievo impara a imparare - in termini sia di acquisizione della lingua sia di costruzione di conoscenze mediante la lingua.

Le caratteristiche principali dei processi e dei prodotti di apprendimento verso l'acquisizione di una competenza plurilingue sono le seguenti.

- L'apprendimento non è lineare ma soggetto a momenti di progressione e apparente regressione, salti e fasi di stallo, comportamenti prevedibili e imprevedibili.

- L'apprendimento non è solo imitazione e ripetizione ma un processo di costruzione creativa di un proprio sistema in base agli input e agli stimoli ricevuti. Si impara sperimentando.
- Gli errori non sono indicatori di insuccesso ma piuttosto spie che aiutano a capire lo sviluppo di questo processo di costruzione.
- La correzione diretta è inefficace e potenzialmente dannosa. L'apprendente ha bisogno di un feedback positivo e incoraggiante che lo aiuti a mettere a fuoco i suoi prodotti e progressivamente modificarli. Servono sempre la motivazione e le opportunità di farlo.
- L'acquisizione del linguaggio è sempre legata alla costruzione di concetti e la crescita di significati. Inoltre, è un'attività sociale.

L'attività scolastica dovrebbe fornire situazioni che portino l'individuo plurilingue a sviluppare simultaneamente:

- la sua abilità di apprendere le lingue mediante interazioni volte a favorire gli apprendimenti in quanto tali, di ricevere e rielaborare in modo consapevole interventi ed eventuali correzioni da parte del suo interlocutore, di gestire difficoltà linguistiche attraverso l'impiego di appropriate strategie di comunicazione;
- la sua abilità di interagire all'interno di un gruppo di pari plurilingui, di presentare le proprie strategie e discuterle, capire e discutere quelle dei propri compagni, sviluppare argomenti ed elaborare formulazioni comuni;
- la sua abilità di costruire le sue conoscenze mediante l'uso di più lingue, ricevere e rielaborare informazioni fornite oralmente e progressivamente tramite testi scritti, trattare informazioni in una lingua e riformularle in un'altra, applicare in modo flessibile le sue competenze in base al livello raggiunto nelle diverse lingue e alla consegna proposta.

III. 2: Dalle abilità ricettive alle abilità produttive

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione l'importanza del passaggio dalle abilità ricettive alle abilità produttive.

Un elemento fondamentale della crescita di una competenza plurilingue è lo sviluppo consolidato delle abilità linguistiche ricettive prima di passare alla fase della produzione. All'inizio ciò porta a una maggiore enfasi sull'ascolto e progressivamente sulla lettura in modo da permettere all'apprendente di elaborare nella sua mente parole e strutture, significati e contenuti, senza il carico aggiuntivo creato dall'obbligo di parlare o scrivere subito. Lo scopo è di facilitare il processo naturale di costruzione creativa di interlingua e di interiorizzazione dei sistemi linguistici essenziale per potersene veramente appropriare. Non occorre ritardare l'incontro con la lingua scritta, anche quando l'apprendimento si avvia in età precoce. Anche il bambino della scuola dell'infanzia acquista progressivamente familiarità con il mondo alfabetizzato attraverso la sua lingua madre ed è perfettamente in grado di portare avanti un processo di alfabetizzazione contemporaneamente in due o più lingue e inoltre trarne beneficio in termini di un potenziamento delle sue competenze a tutto campo.

Una volta iniziato il passaggio alla produzione, ciò che conta è lo sviluppo del sentirsi a proprio agio con la lingua, della fluenza piuttosto della correttezza, e ci saranno sempre due fenomeni caratteristici del plurilingue: il cambiamento di codice (code-switching), in cui il parlante passa da una lingua all'altra, e la mescolanza dei diversi codici (code-mixing), in cui il parlante mescola elementi di due o più sistemi linguistici. Questi fenomeni sono strategie di comunicazione e di apprendimento assolutamente normali. L'enfasi deve essere sempre posta sulla comunicazione, intesa come

autentica interazione in classe e pertinente allo sviluppo di competenze trasversali all'intero curricolo scolastico. Risulta molto importante l'uso di materiale visivo, di oggetti concreti, di materiali che possono essere manipolati.

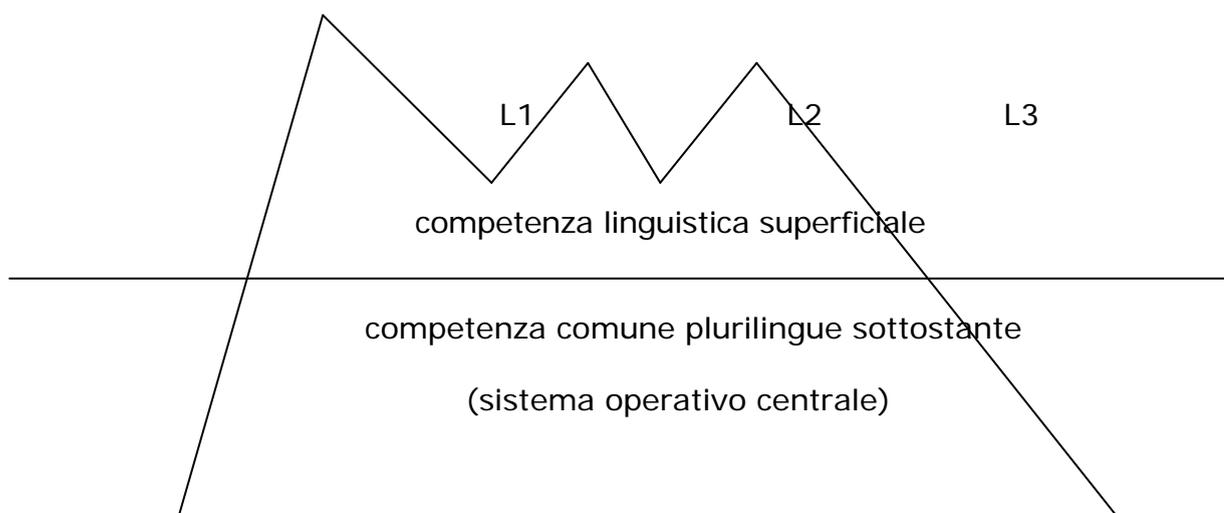
La competenza plurilingue viene realizzata attraverso l'impiego di differenti strategie (parafrasi, approssimazione, parole coniate, circonlocuzione, calchi, gesti, l'evitare formulazioni linguistiche troppo ambiziose, richieste di aiuto, ecc.) volte a compiere atti comunicativi diversificati. Attraverso il ricorso a tali strategie l'individuo plurilingue riesce a gestire l'asimmetria mediante una negoziazione con il suo interlocutore e con i testi con cui deve interagire.

III. 3 : L'integrazione degli apprendimenti linguistici

In questa unità prenderemo in considerazione l'importanza di una programmazione integrata degli apprendimenti linguistici, volta a promuovere uno sviluppo longitudinale e progressivo di competenze in più lingue.

Il motivo principale per uno sviluppo sistematico e integrato del curricolo plurilingue è il fatto che il campo delle competenze linguistiche è essenzialmente unitario. Abilità e competenze realizzate all'interno di un sistema linguistico possono essere una risorsa molto importante per lo sviluppo delle stesse e altre competenze in altri sistemi. Di fatto, nel soggetto plurilingue stimoli e feedback in una lingua aumentano le competenze linguistiche complessive.

Cummins esprime questa idea di unitarietà attraverso la metafora dell'iceberg. Come dimostra il seguente diagramma, esiste una unica competenza plurilingue comune sottostante (svilupata da un unico "sistema operativo centrale"), costantemente alimentata da input ricevuti e competenze sviluppate inizialmente in una delle punte. Ciascuna punta rappresenta una lingua (il numero e le dimensioni delle quali può essere variabile in base all'individuo).



L'integrazione linguistica non significa ripetitività e uniformità fra i curricoli delle singole lingue bensì complementarità e unitarietà. Essa significa creare un curricolo unitario di educazione linguistica, in cui si possono riconoscere parti e funzioni specifiche, relative alle diverse lingue, ma che sia più della somma delle singole programmazioni delle lingue coinvolte. Per potenziare al massimo i benefici di una

programmazione integrata degli insegnamenti nell'ambito linguistico occorre prevedere strutture organizzative e modalità operative capaci di realizzare tali obiettivi, basate sulla collaborazione e cooperazione fra insegnanti e fra organi collegiali in modo da poter realizzare integrazione e coerenza di concezione, costruzione e sviluppo di percorsi, insieme ad armonizzazione di scelte metodologiche. Questi obiettivi richiedono l'inserimento della linguistica integrata come elemento fondamentale del POF e perciò qualificante e caratterizzante dell'identità della scuola, la progettazione e la realizzazione di percorsi comuni, in modo da proporre attività capaci di permettere sinergie ed economie di sforzo. Si tratta della realizzazione di varie possibili modalità di creazione di percorsi attraverso i quali può verificarsi in modo sistematico ciò che sarebbe naturalmente caratteristico dell'essere plurilingue e degli ambienti plurilingui: il fatto che le lingue vengono a contatto sia nella mente dell'individuo sia nelle interazioni fra individui e che il plurilinguismo diventa elemento di identità personale.

Riepilogo

In questa parte abbiamo considerato l'apprendimento linguistico come lo sviluppo di un'interlingua e le caratteristiche di instabilità dell'evoluzione della competenza plurilingue. Abbiamo sottolineato l'importanza del passaggio dalle abilità ricettive alle abilità produttive e della necessità di una integrazione dei percorsi previsti per l'apprendimento linguistico

Parte IV: La costruzione di percorsi di apprendimento linguistico

Introduzione

Creare un percorso per l'apprendimento di una lingua e, più in generale, per lo sviluppo della competenza plurilingue, comporta decisioni a livello di concezione dell'apprendimento linguistico, cioè, il modo in cui vengono concepiti gli obiettivi da raggiungere, i risultati che si vogliono ottenere, e le modalità con cui si intende promuovere questi risultati.

Nella quarta parte si analizzano le questioni inerenti a queste decisioni e si articola in sei unità:

1. Obiettivi e competenze
2. Tipi di competenze
3. Gli elementi costitutivi dei percorsi
4. La scelta dei contenuti
5. Le scelte metodologiche
6. La valutazione delle competenze

Obiettivi

Nelle seguenti unità metteremo a fuoco:

- come definire obiettivi specifici di apprendimento relativi a competenze
- i tipi di competenze da promuovere
- le idee della lingua e dell'apprendimento che sono alla base della costruzione di percorsi
- come definire i contenuti dei percorsi
- come definire le scelte metodologiche
- alcuni principi della valutazione

IV.1: Obiettivi e competenze

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione una definizione di competenza utile alla costruzione di percorsi di apprendimento.

Promuovere una competenza plurilingue in ambiente scolastico significa facilitare l'acquisizione di un sapere essenziale riferito a lingue e a linguaggi. Per essenziale si intende una base capace di costante espansione e arricchimento attraverso percorsi successivi in un'ottica di formazione permanente. Essenziale in quanto indispensabile per il raggiungimento degli obiettivi generali del processo formativo e in particolare per il ruolo trasversale di lingue e linguaggi in tutte le attività proposte in ambiti e materie nell'intero curriculum scolastico, in quanto la partecipazione a ciascuna di esse dipende da una gamma di forme di comunicazione linguistica. Tutte le lingue devono svolgere un ruolo centrale e paritario nel raggiungimento di questi obiettivi.

In fondo il percorso da svolgere è un insieme di attività ed esperienze volto a favorire l'acquisizione longitudinale del sapere, a sua volta composto da insiemi di competenze. Come per tutti gli ambiti e tutte le materie l'insegnamento delle lingue mira a promuovere obiettivi specifici di apprendimento relativi a determinate competenze degli alunni. In altre parole, gli esiti proposti sono concepiti in termini di tipi e livelli di competenze. Il termine competenza è stato, e continua a essere, oggetto di ampio dibattito e sicuramente non viene usata in maniera univoca da tutti. Occorre comunque trovarne una definizione sufficientemente precisa ma flessibile da permettere la costruzione di percorsi caratterizzati da rapporti di trasversalità e continuità fra ambiti e materie. È utile considerare la competenza nei termini della definizione di Devoto e Oli: "la capacità di orientarsi". Orientarsi è "assumere un preciso indirizzo di ordine pratico o intellettuale (cui spesso si associa o si sostituisce la capacità di formulare delle idee sufficientemente chiare in merito a problemi specifici)". In altre parole, le competenze sono capacità di comprendere determinate situazioni e di agire in maniera consapevole, allo scopo di raggiungere certi obiettivi.

IV. 2: Tipi di competenze

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione una tipologia di competenze linguistiche e comunicative.

Il sapere promosso attraverso gli apprendimenti linguistici è un insieme di competenze linguistiche e comunicative. Le stesse competenze si sviluppano e crescono in maniera trasversale in ogni ambito e ciascuna materia durante l'intero percorso formativo proposto dalla scuola. Le competenze linguistiche sono riferite all'acquisizione di lingue e di linguaggi, alle caratteristiche di diversi sistemi linguistici e di linguaggi specifici. La competenza linguistica è il saper appropriarsi di codici diversi e si articola come competenza plurilingue e con una pluralità di linguaggi all'interno dell'ambito linguistico-espressivo e oltre. Le competenze comunicative riguardano le abilità ricettive di comprensione e interpretazione e quelle produttive di espressione scritta e orale che si sviluppano con riferimento a determinate tipologie testuali. Inoltre, le competenze comunicative riguardano le stesse abilità riferite anche ai linguaggi corporeo, iconico e musicale. La competenza comunicativa è il saper usufruire di codici linguistici in una gamma di contesti e attività. Vi è un rapporto di stretta

interdipendenza fra competenze linguistiche e competenze comunicative. Inoltre, esse interagiscono con altre competenze: le competenze conoscitive (il saper costruire la conoscenza), le competenze metodologiche (il saper procedere in base a uno statuto metodologico), le competenze operative (il saper eseguire), le competenze personali (il saper relazionarsi con se stessi e con gli altri). Tutte le competenze si intersecano e si alimentano a vicenda. Lo sviluppo e la crescita di qualsiasi competenza dipendono da un processo analogo per tutte le competenze. Inoltre, si presuppongono le corrispondenti metacompetenze (insiemi di abilità metalinguistiche, metacomunicative, metacognitive, metametodologiche, metaoperative, metapersonali). L'educazione plurilingue concorre allo sviluppo e alla crescita di tutte le competenze e metacompetenze. Un sapere linguistico essenziale deve imperniarsi sulla trasversalità delle competenze linguistiche e comunicative.

L'elenco che segue contiene esempi di macro-competenze da considerarsi basilari per un sapere linguistico essenziale, da promuovere nelle lingue europee come nella lingua italiana e da collegare costantemente allo sviluppo delle competenze conoscitive, metodologiche, operative e personali attraverso una scelta appropriata di contenuti e attività. Ciascuna di esse può essere declinata in elenchi di micro-competenze che ne sono costitutive.

Competenze linguistiche:

Saper individuare, analizzare e impiegare le strutture morfosintattiche e le convenzioni ortografiche dei sistemi linguistici.

Saper arricchire il proprio lessico a livello ricettivo e produttivo.

Saper individuare e analizzare le caratteristiche di struttura, linguaggio e funzione di una gamma di tipi di testi orali e scritti.

Competenze comunicative:

Saper ascoltare e leggere e comprendere una gamma di tipi di testi orali e scritti.

Saper produrre una gamma di testi orali e scritti caratterizzati da coesione e coerenza.

Saper interagire, ascoltare e parlare per narrare e condividere esperienze e per rispondere a idee e punti di vista altrui e costruire discorsi insieme.

Saper leggere per individuare e utilizzare informazioni, seguire procedimenti o argomenti, per riassumere e adattare contenuti.

Saper leggere per sperimentare il senso estetico dell'esperienza.

Saper usare il parlato e la scrittura come strumenti di apprendimento e memorizzazione, di comunicazione e interazione, di immaginazione e creatività.

IV.3: Gli elementi costitutivi dei percorsi

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione le idee della lingua e dell'apprendimento che stanno alla base della costruzione dei percorsi.

Il modello di riferimento più adatto alla costruzione dei percorsi di apprendimento è quello della spirale, con cicli che si sovrappongono, si combinano e si alternano e in cui le varie componenti vengono riciclate nel corso di fasi successive. In questo modo, si supera l'idea di un apprendimento lineare, con un assemblaggio di contenuti a compartimenti stagni, a favore della nozione di un processo ciclico e dinamico, con fasi di equilibrio e di instabilità, caratteristiche dello sviluppo dell'interlingua, in cui tutto si formula e si riformula, arricchendosi in continuazione, così creando anche continuità e coerenza di sviluppo.

Costruire percorsi richiede l'esplicitazione di un'idea di lingua e un'idea dell'apprendimento, capaci di permettere il raggiungimento degli obiettivi prefissati e che diano luogo a scelte che riguardano contenuti, metodologie, materiali e tecnologie, criteri e modalità di valutazione. L'idea di lingua sottesa all'educazione plurilingue, che comprende tutte le lingue presenti nella scuola, deve essere multiforme, in modo da rendere giustizia alla ricchezza e alla complessità della lingua stessa. Allo stesso tempo, deve proporre una concezione di lingua sufficientemente chiara e omogenea da essere utile al fine di promuovere un sapere linguistico essenziale, inteso come insieme di competenze indispensabile per il raggiungimento di tutti gli obiettivi formativi del curriculum scolastico. Deve essere comprensibile e accessibile all'apprendente, in modo da promuovere una vera consapevolezza linguistica, un'idea di lingua come forma e come funzione, di ciò che la lingua è e ciò che se ne fa. A livello di forma, occorre esplicitare caratteristiche e ruoli del parlato e dello scritto. Per entrambi occorre promuovere un uso corretto e appropriato di sistemi lessico-grammaticali, con relativi sistemi fonologici e ortografici. Allo stesso tempo, occorre anche promuovere competenze riferite alle specificità dei due canali, i quali offrono modi alternativi di percezione e rappresentazione della realtà, e che devono essere sperimentati contemporaneamente in tutte le lingue. L'apprendente deve impadronirsi di due modi complementari di vivere l'esperienza: il modo dinamico e concreto del parlato, il quale è più naturale e più immediato, e il modo sinottico e astratto, ma anche più elaborato e lontano dall'esperienza pratica e immediata, dello scritto. Occorre esplicitare come si intende realizzare questa complementarità nelle attività proposte, in modo che i due canali possano alternarsi e svolgere ruoli diversi in un rapporto dinamico mentre gli apprendenti si immergono nelle attività e costruiscono competenze. A livello di funzione, occorre esplicitare come le funzioni della lingua - ideativa, interpersonale e testuale - possono intersecarsi. Come abbiamo già visto, la prima corrisponde a un'idea di lingua come pensiero e riflessione, ciò che ci permette di rappresentare le nostre percezioni e le nostre esperienze, costruire i nostri schemi mentali riguardo alla realtà in cui viviamo, interpretare ciò che ci accade attorno e dentro. La seconda coincide con un'idea di lingua come comunicazione e azione, attraverso la quale riusciamo a interagire con gli altri, comunicare, scambiare informazioni, pensieri, memorie e desideri, cercare di influenzare, regolare, e così via. Occorre proporre attività in cui il testo, in quanto una tessitura di connessioni, favorisca l'uso della lingua come pensiero, ovvero la riflessione intramentale, e anche il suo ruolo come azione, ovvero la comunicazione intermentale.

L'idea dell'apprendimento sottesa ai percorsi deve essere quella di una costruzione attiva e creativa delle proprie competenze. Occorre esplicitare come si intende promuovere un crescente livello di autonomia propositiva, organizzativa e operativa da parte dell'apprendente. Occorre esplicitare come si intende proporre attività capaci di costruire un rapporto fra elementi noti ed elementi nuovi, in modo che il nuovo possa essere assimilato al noto e il noto possa accomodarsi al nuovo, con conseguente arricchimento di schemi mentali e competenze. Tali presupposti devono prevedere attività che propongono cicli composti da fasi di esperienza concreta, osservazione riflessiva, concettualizzazione astratta e sperimentazione attiva.

IV. 4: La scelta dei contenuti

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il rapporto fra la nostra idea di lingua e la scelta dei contenuti da proporre.

In base all'esplicitazione di un'idea di lingua, occorre definire i contenuti del percorsi. Partendo dall'idea di lingua come testo, si possono costruire percorsi basati su una tipologia testuale che permetta di comprendere idee di lingua come forma, scritta e orale, come pensiero e comunicazione, riflessione sul mondo e azione nel mondo, sviluppo delle relative abilità ricettive e produttive, approfondimento delle tematiche trattate nei testi scelti. Tutte queste componenti dell'educazione linguistica si possono collocare nell'ottica della funzione testuale della lingua e una gamma di attività basata su una pluralità di testi. Ogni tipo di testo è formato da una serie di elementi interconnessi che dimostrano legami particolari volti a elaborare e sfruttare le potenzialità sinaptiche del cervello. Ogni apprendimento è basato sull'attivazione di queste potenzialità sinaptiche e i vari tipi di testo sono strumentali a questo fine in quanto essi permettono di realizzare il potenziale della lingua per la creazione del significato. La tipologia testuale scelta deve comprendere i canali del parlato e dello scritto, entrambi riferiti a una gamma di generi (di fantasia ed empirica), di tipi (narrativi, poetici, descrittivi, informativi, conativi, argomentativi), di strutture (continui, non-continui, ipertesti), di scopi (uso privato, uso pubblico, studio) e di tecnologie (parlato diretto, telecomunicazione, carta e penna, schermo e tastiera).

IV. 5: Le scelte metodologiche

Introduzione

In questa unità prenderemo in considerazione il rapporto fra la nostra idea dell'apprendimento e le scelte metodologiche efficaci per il raggiungimento degli obiettivi specifici di apprendimento.

In base all'esplicitazione di un'idea dell'apprendimento, occorre rendere espliciti orientamenti metodologici coerenti con le scelte di obiettivi e contenuti. Occorre decidere in che cosa devono consistere l'agire dell'insegnante e l'agire degli apprendenti. Occorre prendere decisioni volte a realizzare armonizzazione di stili e strategie educativi e scelte metodologiche: gli schemi di interazione impiegati in classe, la tipologia di attività didattiche proposta, l'analisi e il trattamento dell'errore, e molte altre.

Occorre partire da un'analisi dei bambini, e di ciò che li coinvolge e li stimola a superare i propri limiti e crescere; un'analisi che porti allo sviluppo di materiali ed attività appropriati, nel senso che permettono di sfruttare la lingua per esplorare i loro interessi, risolvere problemi insieme, usare la lingua per raggiungere uno scopo comune. Gli elementi linguistici possono essere scelti e presentati ai bambini in base ai loro bisogni per eseguire la consegna. Occorre proporre attività che creino interesse, motivazione e coinvolgimento, una sfida per stimolare lo sforzo di superare i propri limiti ed estendere le proprie abilità, uno scopo o risultato concreto delle operazioni eseguite per offrire la possibilità di autovalutazione, di gratificazione, di arricchimento personale. Occorre soprattutto creare una percezione delle lingue come qualcosa non solo da imparare ma con cui imparare. Si possono creare percorsi interlinguistici e interdisciplinari con obiettivi, contenuti e metodologie comuni. Tali percorsi possono permettere molteplici sinergie con tutti gli ambiti del curriculum. L'insegnante dovrebbe cercare costantemente le opportunità di collegare il lavoro svolto nella lingua straniera con le altre discipline.

Ci sono molte possibilità per la creazione di tali connessioni. La tipologia testuale che scegliamo permetterà di lavorare attorno a una grande varietà di temi. Per esempio, partendo da un tema come "i materiali", si possono sviluppare legami con la matematica o con le scienze attraverso attività basate su concetti come "il numero", "il volume", o "la capienza", con esponenti linguistici come "quanto" e "quanti",

"contare", "pesare", "riempire", "vuoto", "bottiglia", "scatola", "acqua", "stoffa", e così via. Oppure, per creare legami con l'educazione motoria, l'orientamento nello spazio e lo sviluppo della coscienza del proprio corpo, si può elaborare una serie di attività del tipo "ascoltare e fare", in cui i bambini eseguono una gamma di azioni in base ad istruzioni impartite dall'insegnante.

I percorsi dovrebbero fornire ai bambini una gamma di opportunità di usare la lingua in contesti creativi. Le attività svolte dovrebbero incoraggiare operazioni come ordinare, etichettare, collegare, classificare, paragonare, identificare le somiglianze e le differenze, identificare il vero ed il falso, dare e seguire istruzioni ed indicazioni, ottenere e dare informazioni, e così via. L'interazione dovrebbe favorire il lavoro di gruppo in cui i bambini pianificano, discutono, descrivono, e raccolgono materiali, informazioni, ed altro; in cui formulano domande e generalizzazioni; in cui percepiscono alternative e possibilità, anticipando eventi futuri e predicendo sviluppi; in cui spiegano e giustificano; e soprattutto in cui usano il linguaggio dell'immaginazione.

Questi esempi dimostrano come un approccio alla lingua può essere considerato "comunicativo". Se si risale alla parola "munis", si arriva al concetto di "insieme": connessioni fra idee (la funzione ideativa), connessioni fra persone (la funzione interpersonale), e connessioni fra elementi linguistici nel discorso (la funzione testuale). L'insegnamento linguistico - sia della lingua madre che di altre lingue - dovrebbe comprendere tutti questi aspetti.

Tutte le scelte metodologiche richiedono una scelta di materiali e tecnologie. I materiali e le tecnologie impiegati nell'insegnamento devono prevedere una gamma di opportunità di sperimentare lingue e linguaggi in contesti che favoriscono e valorizzano la creatività. Tali contesti devono permettere lo sviluppo di intelligenze multiple, di incontrare ed esprimere idee, ragionamenti, analisi, argomentazioni, insieme a sentimenti, emozioni e aspirazioni, sensazioni e intuizioni. Occorre assicurare un forte ruolo per le tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

IV. 6: La valutazione delle competenze

In questa unità esamineremo alcuni principi della valutazione.

I criteri di valutazione devono basarsi sull'accertamento di competenze riferite a scenari precisi che indicano una serie di variabili (canale, genere, tipo, struttura, scopo, tecnologia). La valutazione delle competenze potrà anche prevedere una certificazione correlata con i vari livelli previsti dal Quadro comune di riferimento europeo del Consiglio d'Europa. Per quanto riguarda il profilo complessivo delle competenze dello studente plurilingue, occorre prevedere profili asimmetrici, in quanto i livelli di competenza raggiunti nelle diverse lingue saranno assai diversificati. I descrittori impiegati per i profili dovrebbero ispirarsi ai criteri di positività, chiarezza e concretezza.

Per competenze riferite ad abilità ricettive si devono specificare le operazioni richieste. Per competenze riferite ad abilità produttive si possono stabilire criteri come correttezza nella produzione di forme linguistiche, appropriatezza nell'uso di tali forme in contesti specifici, ricchezza del linguaggio impiegato, flessibilità nel gestire una gamma di argomenti, testi o interlocutori, organizzazione e completezza di quanto prodotto. Occorre definire chiaramente gli indicatori di tali criteri e le modalità con cui individuare la presenza di essi, in modo che i criteri vengano applicati in maniera omogenea.

La valutazione degli apprendimenti deve ispirare fiducia e guadagnare credibilità tramite un'applicazione sistematica e coerente in orizzontale e in verticale, la sua capacità di fornire informazioni imparziali sulle competenze dell'apprendente, un

equilibrio fra la somministrazione di strumenti validi e attendibili e la profonda conoscenza personale dell'apprendente posseduta da ogni insegnante. Deve essere un monitoraggio dello sviluppo globale dell'apprendente, una riflessione sulla misura in cui l'insegnante è riuscito a instaurare un clima di fiducia e sicurezza, atteggiamenti positivi e collaborativi, a creare la percezione del raggiungimento di obiettivi concepiti come livelli progressivi di competenza. Deve sostenere e promuovere, non dominare o monopolizzare, lo sviluppo del curriculum e il perseguimento delle sue finalità.

Riepilogo

Nella questa parte abbiamo proposto una definizione di competenza che permetta di stabilire obiettivi specifici di apprendimento relativi a competenze trasversali all'intero curriculum scolastico ed elencato esempi di competenze linguistiche e comunicative. Abbiamo messo a fuoco un modello per la costruzione di percorsi volti a promuovere lo sviluppo di queste competenze, partendo da idee della lingua e dell'apprendimento che danno luogo a scelte inerenti a contenuti e metodologie. Infine, abbiamo esaminato alcuni principi della valutazione delle competenze.

Riepilogo del materiale di studio

In questo materiale di studio abbiamo esaminato diversi aspetti teorici e operativi della promozione di una competenza plurilingue.

Nella prima parte abbiamo collocato l'apprendimento di lingue diverse dalla lingua madre nell'ottica della promozione del plurilinguismo e il suo contributo alla formazione globale dell'apprendente. Abbiamo visto che non è possibile dare una definizione univoca alla competenza plurilingue e che ci possono essere grandi differenze di tipo e di livello delle competenze di persone plurilingui. Inoltre, esiste una grande diversità fra i vari tipi di realtà plurilingue. Entrambi questi fatti impongono una seria riflessione sulla definizione degli obiettivi specifici di apprendimento relativi a competenze e anche delle caratteristiche dell'ambiente scolastico favorevoli al plurilinguismo. Abbiamo identificato il rapporto fra plurilinguismo e identità personale come obiettivo formativo centrale e ci siamo soffermati sui vantaggi che possono derivare dal plurilinguismo per i processi di apprendimento in quanto tali e per l'appartenenza alla società conoscitiva.

Nella seconda parte abbiamo esaminato il modo cui una maggiore plasticità e flessibilità mentali rendono opportuno un apprendimento precoce delle lingue. Abbiamo considerato il rapporto fra i livelli filogenetico, ontogenetico e microgenetico dello sviluppo del linguaggio in quanto tale e fra plurilinguismo e lo sviluppo delle abilità linguistiche e cognitive, metalinguistiche e metacognitive. Abbiamo analizzato tre principali funzioni della lingua e sottolineato l'importanza particolare del testo. Infine, abbiamo considerato l'insieme dei canali fonici e grafici e delle abilità di ascolto, lettura, scrittura e parlato che permettono lo svolgimento di queste funzioni.

Nella terza parte abbiamo considerato l'apprendimento linguistico come lo sviluppo di un'interlingua e le caratteristiche di instabilità dell'evoluzione della competenza plurilingue. Abbiamo sottolineato l'importanza del passaggio dalle abilità ricettive alle abilità produttive e della necessità di una integrazione dei percorsi previsti per l'apprendimento linguistico.

Nella quarta parte abbiamo proposto una definizione di competenza che permetta di stabilire obiettivi specifici di apprendimento relativi a competenze trasversali all'intero

curricolo scolastico ed elencato esempi di competenze linguistiche e comunicative. Abbiamo messo a fuoco un modello per la costruzione di percorsi volti a promuovere lo sviluppo di queste competenze, partendo da idee della lingua e dell'apprendimento che danno luogo a scelte inerenti a contenuti e metodologie. Infine, abbiamo esaminato alcuni principi della valutazione delle competenze.