

# La didattica integrata delle lingue tra italiano e lingue seconde

Brigitte Jörmann Vancheri

Consulente per le lingue, Divisione della scuola – DECS

Sin dalla sua nascita il Consiglio d'Europa, di cui la Svizzera è membro dal 1963, ha avuto la missione di promuovere la democrazia e i diritti umani, la diversità culturale e la coesione e sicurezza sociale nei suoi stati membri. In questo contesto è stato accordato un ruolo importante alla politica linguistica in quanto strumento centrale per l'attuazione di questi temi. Di conseguenza è stata svolta una riflessione comune sull'insegnamento delle lingue, riflessione che ha portato a dei lavori a livello europeo che sono tuttora alla base del linguaggio comune e condiviso sulla didattica delle lingue. Tale linguaggio è stato formalizzato con la pubblicazione nel 2002 del Quadro comune europeo di riferimento per le lingue (QCER). La novità del QCER sta nel cambiamento di paradigma che considera l'acquisizione di una lingua seconda in chiave di sviluppo di competenza linguistica. La competenza linguistica descrive ciò che una persona sa fare per risolvere un compito comunicativo in una determinata situazione. Per risolvere il compito la persona attiva delle risorse di conoscenze, formate dai saperi linguistici e culturali fondamentali, di capacità che comprendono strategie di ragionamento e di apprendimento autonomo, e di atteggiamenti legati allo sviluppo della persona e la sua apertura culturale e interculturale. Si tratta dunque di una visione più ampia rispetto ad un canone di argomenti grammaticali e di un corpus lessicale perché contempla anche il contesto d'uso della lingua. Per descrivere le situazioni d'uso sono stati elaborati dei descrittori, a partire da situazioni di comunicazione semplici le quali si sanno affrontare con competenze linguistiche elementari, fino ad arrivare a situazioni di comunicazione più articolate per le quali servono competenze linguistiche elaborate e complesse. Questa progressione graduale è stata suddivisa in sei tappe che vanno dall'A1 al C2 e che costituiscono i livelli di competenza del QCER. Inoltre il corpus di descrittori comprende gli ambiti delle abilità ricettive, quali ascoltare e leggere, e gli ambiti delle abilità produttive, quali parlare e scrivere. Al centro della visione dell'apprendimento per competenza sta l'individuo che sviluppa le sue competenze linguistiche. Nel QCER si sottolinea che tale apprendimento non avviene a compartimenti stagni, ma che ci sia piuttosto un'interazione tra le competenze nelle diverse lingue e che ogni individuo sviluppi un profilo diversificato di competenze che viene chiamato "competenza plurilingue". Nel QCER se ne dà la seguente definizione:

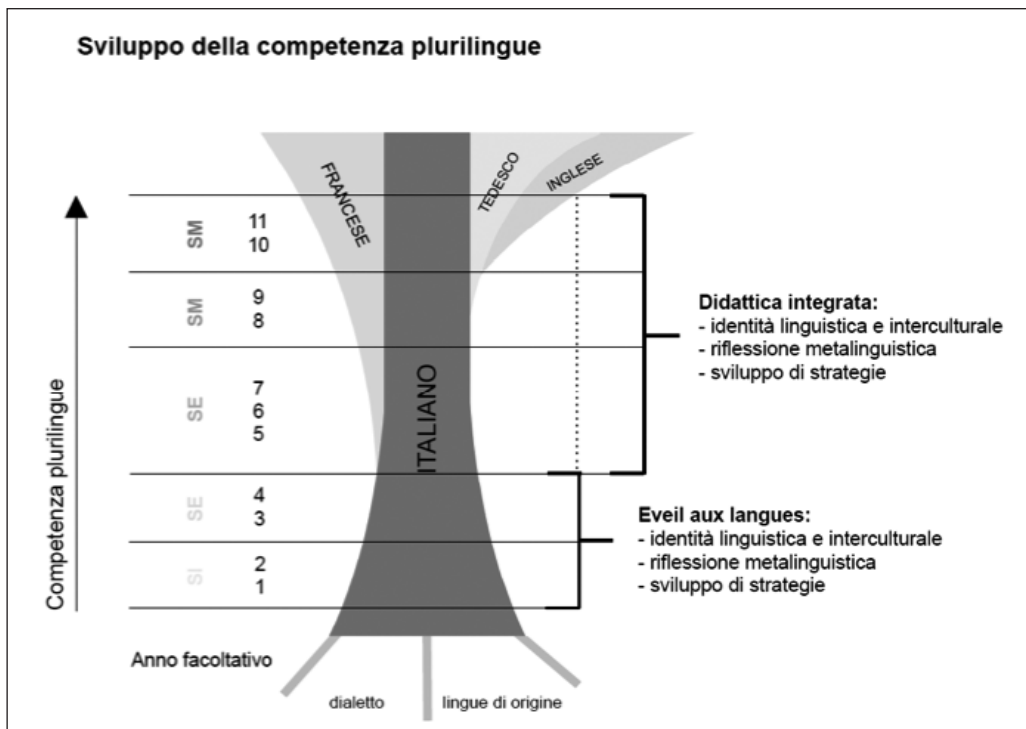
Con competenza plurilingue e pluriculturale si intende la capacità che una persona, come soggetto sociale, ha di usare le lingue per comunicare e di prendere parte a interazioni culturali, in quanto padroneggia, a livelli diversi, competenze in più lingue ed esperienze in più culture. Questa competenza non consiste nella sovrapposizione o nella giustapposizione di competenze distinte, ma è piuttosto una competenza complessa o addirittura composita su cui il parlante può basarsi. (QCER, 2001, 205)

Secondo questo concetto la competenza plurilingue e interculturale è la capacità di mobilitare – in maniera adeguata alle circostanze – il repertorio di risorse linguistiche e culturali per affrontare dei bisogni comunicativi oppure per interagire con l'alterità, e la capacità di far evolvere tale repertorio. Queste risorse possono essere allo stesso tempo inerenti a ogni lingua e alle culture di cui sono espressione, oppure trasversali e quindi plurilingui e pluriculturali. Già negli anni '80 lo studioso Jim Cummins (Cummins, 1981) ha formulato l'ipotesi di interdipendenza secondo la quale nell'apprendimento di più lingue c'è un sistema di funzionamento centrale comune alle due lingue – magari non visibile in superficie dove queste lingue assumono forme diverse – che fa sì che si possano trasferire conoscenze linguistiche e strategie meta-cognitive e appoggiarsi su di esse nell'apprendimento di una lingua seconda.

Inoltre Cummins suddivide l'acquisizione linguistica in due fasi ben distinte: nella prima fase l'apprendimento di una lingua si orienta a situazioni comunicative legate alla vita quotidiana e alle interazioni semplici. Le abilità sviluppate in questa fase vengono chiamate "Basic Interpersonal Communication Skills" (BICS) e sono di fatto le abilità comunicative interpersonali di base. Solo in una seconda fase si sviluppa la "Cognitive Academic Language Proficiency" (CALP) che comprende le competenze più elaborate dal punto di vista cognitivo e che riguardano la padronanza linguistica cognitivo-accademica. Si pensa che un bambino sviluppi negli anni prima della scolarizzazione soprattutto le BICS nella lingua madre, mentre durante gli anni di scolarità si addentra nelle CALP, fondamentali per l'istruzione scolastica. Per quanto riguarda l'insegnamento delle lingue seconde, esse rimangono durante la scuola dell'obbligo nell'ambito del BICS e raggiungono le CALP soltanto durante gli studi liceali.

L'ipotesi espressa sia da Cummins, sia dal concetto di competenza plurilingue, vale a dire l'esistenza di un corpus di conoscenze, capacità e strategie che entrano in gioco nell'apprendimento delle lingue, a cominciare dall'acquisizione della lingua madre, e che con l'apprendimento di ogni successiva lingua interagiscono con le nuove competenze, sta alla base della didattica integrata (didattica del plurilinguismo), che si pone come obiettivo di sfruttare tali collegamenti per rendere più facile e veloce l'apprendimento di più lingue. L'ultima generazione di curricula scolastici basa l'insegnamento delle lingue su questa visione. Anche nei tre grandi piani di studio regionali svizzeri, quali il Plan d'Etudes Romand e il Lehrplan 21 e il nuovo Piano di studio per la scuola dell'obbligo ticinese la didattica integrata è un elemento essenziale che unisce l'apprendimento delle diverse lingue a scuola.

Nel nuovo Piano di studio ticinese lo sviluppo della competenza plurilingue viene illustrato nel modo seguente:



## 1. L'Éveil aux langues

Già nel primo ciclo, a partire dalla scuola dell'infanzia quando i bambini non stanno ancora studiando nessuna lingua seconda, si pensa di proporre delle attività di *Éveil aux langues* che portano sulla diversità linguistica e culturale. Attraverso queste attività si vogliono sviluppare i due obiettivi seguenti: prima di tutto, si desidera far prendere coscienza ai bambini dell'esistenza di più lingue, valorizzando le lingue presenti in classe e sensibilizzando i bambini a realtà culturali diverse, e secondariamente si intende sviluppare la curiosità dei bambini per la scoperta di alcuni fenomeni linguistici, soprattutto in ambito fonetico e avviare prime strategie di osservazione di fenomeni linguistici. Quanto sviluppato attraverso le attività di *Éveil aux langues* potrà essere valorizzato nell'apprendimento del francese a partire dalla terza elementare, dove si può cominciare una riflessione sugli elementi che l'italiano e il francese hanno in comune e sugli elementi che invece li distinguono. Questi primi passi nella direzione della didattica integrata potranno essere approfonditi e ampliati con lo studio successivo del tedesco e dell'inglese.

Le attività di *Éveil aux langues* si basano soprattutto su un confronto con le lingue presenti in classe e focalizzano l'attenzione sulle lingue di migrazione e su lingue che non vengono studiate a scuola. Queste attività svolgono una funzione importante per la sensibilizzazione interculturale, valorizzando altre realtà culturali e linguistiche. La didattica integrata invece parte da un confronto e una ricerca di similitudini e contrasti tra le lingue seconde studiate a scuola e la lingua di scolarizzazione. Il fatto di rendere l'allievo consapevole di similitudini, di strategie di studio e strategie meta-cognitive può portare dei frutti nello studio di tre lingue seconde previsto dal nostro piano di studio. Anche in questo ambito il Consiglio d'Europa sta lavorando da anni sul tema. Alla base di questi lavori sta la convinzione che l'accesso all'educazione e la riuscita scolastica dipendano in larga misura dalle competenze linguistiche, dalla lingua di scolarizzazione in primis, e che la scuola di conseguenza ha il compito di fare il possibile per favorire la riuscita scolastica di tutti, indipendentemente dal background socio-economico. Infatti, sul proprio sito il Consiglio d'Europa dice al riguardo: "Un défi majeur pour les systèmes éducatifs est de donner aux apprenants, durant leur formation scolaire, les compétences en langues et interculturelles qui leur permettent d'agir de manière efficace et citoyenne, d'acquérir des connaissances et de développer des attitudes ouvertes à l'altérité: une telle vision de l'enseignement des langues et des cultures sera dénommée éducation plurilingue et interculturelle".

Nel 2007 il Consiglio d'Europa ha pubblicato una guida per lo sviluppo concreto di curricula plurilingui che vuole essere un quadro di riferimento per gli stati membri.

## 2. La didattica integrata nel secondo e terzo ciclo della scuola dell'obbligo

Mentre a livello teorico il concetto di competenza plurilingue è ormai stato definito in modo chiaro, la sua trasposizione nella pratica dell'insegnamento di tutti i giorni non è di così semplice attuazione. Prima di tutto perché coinvolge tutti i docenti di lingua che devono sviluppare la consapevolezza dell'importanza di un lavoro collettivo nell'aiutare l'allievo a prendere coscienza delle sinergie tra le lingue. Per fare questo bisogna cogliere gli spunti di riflessione che si presentano in classe, ma si possono anche proporre delle attività mirate. L'obiettivo di queste attività deve essere quello di render l'allievo consapevole di differenze e similitudini e di facilitargli lo sviluppo della sua personale competenza plurilingue.

Si possono distinguere i tre ambiti seguenti, dove proporre delle riflessioni in classe:

### 1) L'ambito grammaticale

Certe costruzioni sintattiche e grammaticali si rifanno a logiche sottostanti differenti a se-

conda della famiglia linguistica di appartenenza. Può servire da illustrazione il caso dell'aggettivo possessivo nelle diverse lingue studiate a scuola:

Mentre nelle lingue romanze, italiano e francese, l'aggettivo possessivo prende il genere del sostantivo cui si riferisce, nelle lingue germaniche, tedesco e inglese, esso si accorda con il genere del proprietario a cui si riferisce. Rendere gli allievi coscienti di questa differenza può aiutare loro a non confondersi.

Esempio:

Laura ha un cane	Giovanni ha un cane.
Il suo cane	Il suo cane
Son chien	Son chien
Ihr Hund	Sein Hund
Her dog	His dog

Inoltre va sottolineato che soltanto l'italiano usa l'articolo prima dell'aggettivo possessivo.

La formazione dei numeri composti è un altro esempio: mentre in alcune lingue si indica prima la decina, in altre essa viene messa alla fine.

Esempio:

36  
trentasei  
trente-six  
thirty-six  
sechsendreissig

Infine il linguaggio stesso usato per descrivere le varie parti del discorso, in particolare la sintassi della frase, cambia da lingua a lingua, e gli studenti andrebbero aiutati a fare i collegamenti necessari tra le diverse terminologie per arrivare a una visione chiara del sistema di analisi.

Esempio:

Carlo offre un regalo	al suo amico.
Complemento oggetto	Complemento di termine
Complément d'objet	Complément d'objet indirect
Akkusativobjekt	Dativobjekt

## 2) L'ambito lessicale

Il secondo ambito dove si può trarre vantaggio dal confronto è quello lessicale. Tra lingue romanze tale confronto risulta particolarmente facile. Per le lingue germaniche va ricordato che una parte del lessico è di origine dotta, latino e greco, e che esse contengono numerosi prestiti lessicali provenienti da altre lingue. L'inglese per esempio conta ca. un 28 % di parole di origine latina e un 25% di origine germanica. Questi termini in comune costituiscono una base considerevole di lessico in comune. Gli allievi, una volta sensibilizzati a questo aspetto, possono sfruttarla ai loro fini comunicativi grazie alla "intercomprensione". Sono stati sviluppati dei metodi di intercomprensione tra lingue imparentate, come p. es. nel progetto EuroComRom incentrato sulle lingue romanze. Partendo da parole internazionali, parole panromanze, spostamenti fonologici, elementi

morfosintattici, ecc. si possono dare gli strumenti per capire lingue romanze mai studiate. Anche il progetto di ricerca sull'italiano minimo condotto dal Prof. Bruno Moretti dell'Università di Berna nell'ambito del Progetto nazionale di ricerca PNR 56 ha sfruttato il lessico in comune alle lingue insegnate a scuola. Il corpus individuato in questo progetto ha portato all'elaborazione di un corso minimo d'italiano per allievi germanofoni (Italiano subito) e ad un manuale di intercomprensione a partire dal francese per un pubblico adulto (Capito!), entrambi preziosi strumenti per la promozione dell'italiano a nord delle Alpi.

### 3) Le strategie

Nel Piano di studio per la scuola dell'obbligo le lingue seconde sono raggruppate in un capitolo comune dove si descrive lo sviluppo della competenza linguistica con una particolare attenzione alle strategie che aiutano a sviluppare le diverse abilità. Queste strategie possono essere utilizzate in tutte e tre le lingue studiate a scuola, e il fatto di averle esplicitate nel nuovo Piano di studio vuole aiutare i docenti a lavorare in modo più esplicito con esse, in un'ottica di continuità e di collaborazione che va dal francese al tedesco all'inglese. Anche nell'ambito delle strategie ci sono dei punti di convergenza con la lingua di scolarizzazione. Infatti analizzando i descrittivi più dettagliati delle competenze da sviluppare in entrambe le parti disciplinari, quella dell'italiano e quella delle lingue seconde, si possono individuare degli elementi in comune che andrebbero esplicitati sin da quando si inizia lo studio del francese in terza elementare.

## 3. Conclusione

Il fatto di considerare l'apprendimento delle lingue in un'ottica di competenza da costruire, ha permesso di individuare la competenza plurilingue, complessa e composita, formata da un sistema di corrispondenze e interdipendenze che regola una parte dell'apprendimento linguistico, sia nella lingua materna, sia nelle lingue seconde apprese nel corso della scolarità. Questa visione presenta delle nuove opportunità per la didattica delle lingue a scuola: all'allievo si possono dare gli strumenti necessari affinché lui possa attivamente costruirsi un sistema di corrispondenze, diventando più cosciente degli strumenti che ha a disposizione per affrontare lo studio delle lingue. In una società sempre più eterogenea, interculturale e plurilingue questo costituisce una risorsa preziosa in un'ottica di apprendimento delle lingue e di apertura verso le culture di cui sono espressione che va oltre gli anni di scuola e prosegue anche nell'età adulta.

## Riferimenti bibliografici

- Beacco, J.-C. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue: Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. Version intégrale*. Strasbourg: Division des politiques linguistiques.
- Candelier, M. (coord.) et al. (2007). *CARAP. Cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des culture*. Graz: ECML.
- Consiglio d'Europa (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Milano: La Nuova Italia-Oxford.
- Cummins, J. (1981). The Role of Primary Language Development in Promoting Educational Success for Language Minority Students. In California State Department of Education (Ed.), *Schooling and Language Minority Students: A Theoretical Framework*, Los Angeles: National Dissemination Center.

- Giudicetti, G. P., Maeder, C., Klein, H. G., & Stegmann, T. D. (2002). *EuroComRom – I sette setacci. Impara a leggere le lingue romanze!* Aachen: Shaker.
- Hutterli, S. (2012). *Coordination de l'enseignement des langues en Suisse: état des lieux – développements – perspectives* (Etudes + rapports 34B). Bern: CDIP.
- Pandolfi, E. M., Christopher, S., & Somenzi, B. (2014). *Capito? Comprendere l'italiano in Svizzera*. Bellinzona: Osservatorio linguistico della Svizzera italiana.
- Perregeaux, C., de Goumoëns, C., Jeannot, D. & De Pietro, J.-F. (2003). *Education et Ouverture aux Langues à l'Ecole* (Vol. 1-2). Neuchâtel: CIIP.

### **Siti web**

Consiglio d'Europa. Consultato il 2 ottobre 2015 all'indirizzo [www.coe.int](http://www.coe.int).

Italiano subito: Consultato il 2 ottobre 2015 all'indirizzo [www.italianosubito.ch](http://www.italianosubito.ch).