

L'integrazione delle lingue nel curriculum scolastico: dalla teoria alla pratica

Anna Maria Curci, Elettra Mineni, Mariella Rainoldi

Una nuova prospettiva

Alcuni termini che da qualche anno a questa parte ricorrono con sempre maggior frequenza nella ricerca didattica delle lingue moderne hanno come denominatore comune, più o meno esplicitato, il plurilinguismo.

I documenti europei hanno sottolineato inequivocabilmente e con vigore da un lato la necessità di preservare la ricchezza del patrimonio linguistico europeo, costituito dalla varietà degli idiomi, dalle identità culturali, dall'altro l'obiettivo prioritario per ogni cittadino dell'Unione di conoscere almeno due lingue europee oltre a quella materna (Libro Bianco, 1995). Non è un caso che il *Quadro Comune Europeo di Riferimento* in tutte le sue versioni consideri la competenza plurilingue e pluriculturale come finalità sovraordinata.

L'esigenza di ampliare lo spettro delle lingue nell'offerta formativa sembra tuttavia scontrarsi con la tendenza a ridurre il monte ore complessivo nei curricula scolastici. Occorre dunque, anche per questo motivo, ripensare l'approccio all'insegnamento/apprendimento delle lingue e individuare modalità di lavoro che vadano oltre la prassi ancora prevalente, quella che prevede che le lingue vengano insegnate isolatamente l'una dall'altra, come discipline diverse. Occorre inoltre impostare modelli di educazione linguistica integrata che facciano ricorso in modo sistematico, e non solo occasionalmente, alla comparazione tra più lingue. Bisogna soprattutto che non si ignorino conoscenze, competenze e capacità linguistiche e metalinguistiche pregresse degli apprendenti, che non si inizi, insomma, ogni volta da capo. In un contesto di "apprendimento lungo tutto l'arco della vita" assumono infine particolare importanza l'aspetto metacognitivo e la costruzione di un "curricolo esplicito" del saper apprendere.

L'educazione plurilingue nel Quadro comune europeo di riferimento

"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 interculturali, 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."

La definizione di competenza plurilingue e pluriculturale, fornita dal QCER, obbliga non solo a riflettere sulla diversificazione dei profili di padronanza linguistica, ma anche a ripensare l'offerta formativa in ambiti di apprendimento istituzionalizzato.

Anna Maria Curci, docente di tedesco all'ITS "V. Arangio Ruiz" di Roma e all'università degli studi di Siena/Arezzo; autrice di libri di testo per l'insegnamento del tedesco.

Elettra Mineni e **Mariella Rainoldi**, docenti di francese, si occupano di formazione per gli insegnanti e di progetti editoriali.

L'educazione linguistica integrata

Nella proposta formativa di 'educazione plurilingue' assume un ruolo centrale il concetto di 'educazione linguistica'.

Pratiche di insegnamento e processi di apprendimento non vanno presi in esame separatamente, e questo anche quando si parla di singole lingue. Essi devono essere analizzati in un contesto più ampio, quello appunto di un'educazione linguistica che diventa così la finalità comune a più discipline di insegnamento/apprendimento, afferenti non soltanto, ma soprattutto, all'area linguistica.

Parlare di educazione linguistica significherà dunque inserire aspetti, fenomeni, pratiche didattiche, approcci metodologici e prospettive future in una visione integrata, nella quale i vari sistemi linguistici vengono analizzati e comparati, ovviamente con focalizzazioni diversificate, articolate e soprattutto 'tarate' sul gruppo di apprendenti. Una migliore comprensione dei meccanismi di formazione e di evoluzione di una lingua, dai fenomeni squisitamente morfologici e sintattici a quelli lessicali, con tutti gli impliciti culturali e i fattori storici che ne hanno influenzato e ne influenzano continuamente gli aspetti, dovrebbe aprire le porte ad una più facile acquisizione delle competenze.

L'educazione linguistica in un curriculum plurilingue si pone dunque un duplice obiettivo. Il primo è quello di sensibilizzare l'apprendente ad una pluralità di idiomi, ai loro legami reciproci, sottolineando al tempo stesso la diversificazione, il secondo è di consolidare la sua consapevolezza relativamente ai processi di apprendimento delle lingue. La scelta dei modelli di descrizione della lingua e l'uso di una terminologia comune per la descrizione dei fenomeni linguistici da parte dei docenti di lingue diverse rappresentano un punto nodale per facilitare il percorso verso un'educazione plurilingue.

La linguistica per la didattica delle lingue moderne

Tra le innovazioni legate al modello plurilingue nella didattica delle lingue moderne va menzionato il ruolo centrale del *transfer*, sia di quello positivo, sia di quello negativo, altrimenti conosciuto come interferenza. Le esperienze che un apprendente ha in precedenza compiuto nell'imparare una lingua straniera possono ripercuotersi positivamente, risultare efficaci strumenti di apprendimento, assumere un ruolo facilitatore provocando 'effetti economici' nel processo di apprendimento delle altre lingue. Come è stato dimostrato da ricerche sulla didattica del plurilinguismo, il trasferimento interlinguistico conduce non solo alla crescita delle conoscenze dichiarative e procedurali in una lingua appresa successivamente, ma anche alla stabilizzazione delle conoscenze già presenti delle lingue precedentemente apprese.

Il *transfer* genera anche conoscenze didattiche che si formano mettendo insieme le conoscenze di varie lingue e le esperienze raccolte apprendendole. Promuovendo il confronto di sistemi linguistici e la loro interazione mentale, non si genera negli apprendenti soltanto la sensibilizzazione per una singola lingua. Nel comparare gli elementi e le funzioni corrispondenti della L1 con quelli, ad esempio, della LS1 o della LS2, LS3 – sia in maniera dichiarativa che procedurale – gli apprendenti vanno via via costruendo esplicitamente o implicitamente un sapere che si compone delle strutture delle lingue mentalmente collegate. Ci stiamo riferendo al sapere interlinguistico. In quest'ottica, gli apprendenti sono invitati a formulare e verificare ipotesi sulle regolarità di una (nuova) lingua d'arrivo. Nel far ciò, fanno ricorso alle 'basi per il transfer' già disponibili nelle lingue per le quali sono stati attivati precedentemente processi mentali, e costruiscono in tal modo una grammatica spontanea e ipotetica.

Indicazioni di buone pratiche

Proponiamo ora alcune attività di sperimentazione didattica rivolte ad apprendenti al primo anno della scuola secondaria di primo grado, orientate allo spirito di comparazione tra sistemi linguistici e culturali iniziando con attività di sensibilizzazione plurilingue che chiamiamo "éveil à l'apprentissage des langues", "language learning awareness", "Sprachlernbewusstsein".

Le lingue nel mondo¹

Per questa prima attività si utilizza un planisfero con evidenziazione a colori delle zone in cui si parlano inglese, spagnolo, arabo, cinese, russo.

- Guarda il planisfero e osserva le zone colorate.
- Quali lingue si parlano in più paesi?
- Riesci a spiegarti la ragione della loro diffusione? Se hai dubbi, puoi consultare l'enciclopedia, visitare il sito DeAgostini², confrontarti con i tuoi compagni, chiedere all'insegnante.
- Ora concentrati sull'Europa e colora i paesi europei nei quali si parlano queste lingue: francese, inglese, spagnolo, portoghese, tedesco, rumeno, polacco, albanese.

Le lingue nella tua classe³

Ora svolgi un'indagine tra i tuoi compagni. Chiedi loro di rispondere a queste domande:

- Qual è la tua lingua materna?
- Quale lingua parlate in famiglia? (può essere la stessa lingua materna o un dialetto)
- Quale lingua parli con i tuoi amici?
- Usi un gergo con i tuoi amici o con altre persone?
- Quale lingua parli con gli adulti non appartenenti alla tua famiglia?
- Se hai un animale domestico, ti diverti a parlargli inventando parole?

Raccogli le risposte e compila l'elenco delle lingue parlate nella tua classe.

I numeri⁴

Il sistema di numerazione può offrire diversi spunti per un primo approccio comparativo a livello lessicale. Le lingue germaniche presenti nei *curricula* scolastici presentano proprio nella numerazione esempi chiarissimi della 2. *Lautverschiebung*, di quella seconda rotazione consonantica che può essere considerata l'atto di nascita del tedesco e della sua separazione dal germanico comune al quale, invece, l'inglese sembra essere rimasto decisamente più fedele, pur non avendo un'altissima percentuale di parole di origine germanica.

I numeri da 13 a 19 offrono invece il destro di sottolineare somiglianze e differenze tra le lingue neolatine da un lato e le lingue germaniche dall'altro, soprattutto riguardo ai meccanismi di formazione. La tabella che segue presenta i numeri da 13 a 19 in tedesco, inglese, spagnolo, francese, italiano:

Deutsch	English	Español	Français	Italiano
13 dreizehn	thirteen	trece	treize	treddici
14 vierzehn	fourteen	catorce	quatorze	quattordici
15 fünfzehn	fifteen	quinze	quinze	quindici
16 sechzehn	sixteen	dieciséis	seize	sedici
17 siebzehn	seventeen	diecisiete	dix-sept	diciassette
18 achtzehn	eighteen	dieciocho	dix-huit	diciotto
19 neunzehn	nineteen	diecinueve	dix-neuf	diciannove

L'inglese e il tedesco seguono lo stesso meccanismo di formazione per l'intera sequenza, mentre il francese, lo spagnolo e l'italiano seguono un'altra logica di formazione, che diventa palese nella sequenza 17-19. Lo spagnolo se ne discosta soltanto per il numero 16.

Mentre in francese, italiano e spagnolo, lingue neolatine, il meccanismo è: dieci + unità, dunque 10+7, 10+8, 10+9,

in inglese e in tedesco la logica è capovolta:
 unità + dieci, dunque 7+10, 8+10, 9+10.

Un discorso a parte merita il francese, in particolare per le sequenze da 70 (*soixante-dix*) a 99 (*quatre-vingt-dix-neuf*). Mario Wandruszka faceva notare, a proposito del numero 80 (*quatre-vingts*), che qui sono evidenti le tracce di un antico sistema di numerazione basato sul numero venti. In realtà, l'espressione inglese "a score of apples" si richiama anch'essa a tale sistema.

Le voci interrogative

Tra le competenze previste per il livello A1 del QCER, di non secondaria importanza è quella che recita:

- sa far domande e rispondere su se stesso e su altri (dove vivono, da dove vengono che cosa fanno).

Le domande introdotte da una voce interrogativa sono dunque contemplate in una fase diremmo 'precoce' del percorso di apprendimento linguistico. Per quanto riguarda, ad esempio, la comparazione tra inglese e tedesco, esse si prestano particolarmente allo scopo. Tutte le voci interrogative tedesche iniziano con la lettera 'W' (le domande introdotte da una voce interrogativa, sia esso pronome o aggettivo, avverbio o congiunzione, si chiamano in tedesco W-Fragen). In inglese, con l'eccezione di "How" (come?), le voci interrogative iniziano con le lettere 'Wh-'. In ogni caso, il meccanismo di formazione è in gran parte coincidente (si pensi a "How old.../Wie alt..." per chiedere l'età, "How much.../wie viel" per chiedere la quantità, "How long... / wie lange" per chiedere la durata). La tabella⁵ sottostante evidenzia la somiglianza di forme e di criteri di composizione.

Wer.....?	Who....?	Qui ...?
Was.....?	What?	Quoi ...?
Wie ?	How.....?	Comment ...?
Wie alt.....?	How old.....?	Quel âge as-tu ...?
Wie viel?	How much....?	Combien ...?
Wie viele....?	How many....?	Combien ...?
Wie lange.....?	How long.....?	Pour combien de temps ...?
Welcher/e/es.....?	Which.....?	Quel ..?

Un'altra via per la comparazione è offerta dalla struttura vera e propria delle interrogative nelle varie lingue del curriculum. Le 'scoperte' sono tante in questo caso. Gli apprendenti si rendono conto infatti che il francese ha tre modi di formulare le interrogative, di cui uno coincide con il sistema italiano: stessa struttura che per gli enunciati affermativi o negativi, con intonazione 'montante' della voce. L'inglese ricorre, tranne che per i verbi *be* e *have*, all'ausiliare *do* per la domanda, cosa che non avviene nelle altre lingue europee nel curriculum⁶.

I pronomi personali complemento oggetto⁷

Come avviene per i numeri da 17 a 20, ci troviamo qui dinanzi alla coincidenza di criteri tra l'italiano e il francese da un lato e l'inglese e il tedesco dall'altro, come dimostra questa attività di riflessione che proponiamo.

- Confronta le versioni francese, italiana, tedesca e inglese di questa frase:
 Ben m'aime Ben mi ama Ben liebt mich Ben loves me
- Che cosa osservi? Nelle versioni italiana e francese, il pronome personale _____ il verbo, nelle versioni tedesca e inglese invece lo segue.

Gli aggettivi possessivi

In questo caso è l'italiano a distinguersi rispetto al francese e allo spagnolo, anch'esse lingue romanze, e all'inglese e al tedesco, lingue germaniche. Si tratta infatti dell'unica lingua che prevede che l'aggettivo possessivo sia preceduto dall'articolo determinativo.

I capi di vestiario⁸

La tabella, che chiediamo agli apprendenti di completare, offre spunti di riflessione che possiamo far scaturire mediante le domande seguenti:

- I nomi hanno tutti lo stesso genere nelle varie lingue?
- Le parole che corrispondono a un capo di vestiario sono dello stesso genere nelle diverse lingue (pensate ai pantaloni, ad esempio)?
- Ci sono parole che si assomigliano?
- Ci sono parole che potreste capire anche se non doveste conoscere / non conoscete la lingua?

Deutsch	English	Italiano	Français
das Cap	the		
der Gürtel	the	la cintura	la ceinture
die Hose	the trousers		le pantalon
die Jacke	the		
der Pullover	the		
der Sweater	the		
der Trainingsanzug	the		
das T-Shirt	the		

Tu e le lingue

Infine suggeriamo quale dovrebbe essere l'atteggiamento nei confronti delle lingue e lungo tutto l'arco della vita.

“La conoscenza di una lingua è sempre una ricchezza e più lingue si conoscono, più mondi si aprono. Per entrare in questi mondi non pensare di doverne conoscere perfettamente la lingua. Puoi per esempio saperla parlare, ma non essere in grado di scriverla, oppure saperla leggere, ma avere difficoltà a esprimerti parlando. In ogni caso, ti sarà possibile comunicare, anche soltanto parzialmente, con i parlanti di questa lingua. La conoscenza di una lingua, anche della lingua materna, è un processo che non si esaurisce mai e si snoda lungo tutto l'arco della vita. Le lingue, inoltre, non si apprendono né si incontrano soltanto a scuola: ci sono i mezzi di comunicazione, i viaggi, gli incontri con parlanti lingue diverse che risiedono in Italia. Ogni tua conoscenza in una lingua arricchisce il tuo bagaglio linguistico complessivo e influenza positivamente l'apprendimento di nuove lingue. Quindi, fai tesoro di tutto quello che sai, rendilo attivo ogni volta che ne hai l'occasione, cerca di aumentare le tue conoscenze e non ti stancare mai di fare confronti, formulare ipotesi, insomma continua ad apprendere le lingue!”⁹

NOTE

¹ Da Curci A.M., Mineni E., Rainoldi M., *Il mio portfolio delle lingue*, De Agostini, Novara, 2006.

² Sito www.scuola.com

³ Da Curci A.M., Mineni E., Rainoldi M., *Il mio portfolio delle lingue*, De Agostini, Novara, 2006.

⁴ Da Curci A.M., Rainoldi M., *La competenza plurilingue*. Attività di laboratorio per la piattaforma PuntoEdu, INDIRE 2004.

⁵ Ripresa, con integrazioni, da: Curci A.M., *Lerneinheit 1: Wer bin ich? Wie sehe ich aus?*, in Berger, M.C., Curci A.M., Gasparro, 2003, p. 21.

⁶ Si veda al proposito la riflessione contrastiva proposta in Curci A.M., *Lerneinheit 1: Wer bin ich? Wie sehe ich aus?*, in Berger, M.C., Curci A.M., Gasparro 2003, p. 21.

⁷ Da Curci A.M., Rainoldi M., *La competenza plurilingue*. Attività di laboratorio per la piattaforma PuntoEdu, INDIRE 2004.

⁸ Curci A.M., Rainoldi M., *La competenza plurilingue. Dal parziale al trasversale: il vestiario*. Attività di laboratorio per la piattaforma PuntoEdu, INDIRE 2004.

⁹ Da Curci A.M., Mineni E., Rainoldi M., *Il mio portfolio delle lingue*, De Agostini, Novara, 2006.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Berger M.C., Curci A.M., Gasparro A., 2003, *Good + gut = ottimo. Ein Modul für die ersten 30 Unterrichtsstunden Deutsch als 2. Fremdsprache an italienischen Schulen*, Milano, Goethe Institut Inter Nationes

Curci A.M., Rainoldi M., 2004, *La competenza plurilingue. Dal parziale al trasversale: i suoni*. Attività di laboratorio per la piattaforma PuntoEdu, INDIRE

Curci A.M., Rainoldi M., 2004, *La competenza plurilingue. Dal parziale al trasversale: il vestiario*. Attività di laboratorio per la piattaforma PuntoEdu, INDIRE

Curci A.M., "Educazione linguistica come educazione plurilingue", *Daf-Werkstatt*, 6/2005, pp. 59-70

Curci A.M., Mineni E., Rainoldi M., 2006, *Il mio portfolio delle lingue*, De Agostini, Novara