

EDUCARE ALLE LINGUE, EDUCARE ALLE CULTURE

Flora Sisti

Università degli studi Carlo Bo – Urbino

Parole chiave: approccio comunicativo, CLIL, cultura, formazione docenti

La disciplina che si occupa degli studi riguardanti l'insegnamento linguistico rappresenta un esempio virtuoso d'integrazione tra ricerca teorica e riflessione didattica, tuttavia si continua a lamentare una scarsa conoscenza delle lingue straniere da parte dei nostri studenti. Un paradosso che potrebbe trovare una spiegazione indagando le pratiche più diffuse nelle nostre aule.

Il recente diffondersi di un clima di ostilità nei confronti del diverso, alimentato dalle paure innescate dai flussi migratori, riporta lo studio delle lingue al centro del quadro educativo, offrendo l'opportunità di ripensare alla formazione del docente e alle pratiche d'insegnamento.

Tra i settori scientifici disciplinari (SSD) rideterminati dal MIUR nel 2000, quelli che riportano nell'epigrafe il termine "didattica" (oltre a quello di Didattica e Pedagogia Speciale) sono quelli di Didattica e Storia della Fisica e di Didattica delle Lingue Moderne, a testimonianza forse dell'importanza rivestita in queste due discipline dalla ricerca sulle prassi d'insegnamento. In particolare il settore che ci interessa viene descritto come comprendente: « [...] gli studi relativi all'insegnamento linguistico tanto della lingua madre quanto di altre lingue parlate, con specifica attenzione agli aspetti teorici, anche relativamente al problema della traduzione, e alle lingue speciali e con particolare riferimento alla didattica delle lingue straniere moderne e alle tecniche didattiche di trasmissione delle conoscenze linguistiche».¹ Questi ed altri temi sono stati oggetto di un'incessante attività di ricerca e divulgazione che ha dato origine a una cospicua mole di pubblicazioni ed anche se il settore è relativamente nuovo e composto da un numero inferiore di docenti se confrontato con altri SSD, il dibattito italiano sull'insegnamento delle lingue straniere è spesso all'avanguardia nel panorama scientifico internazionale.

Tuttavia viene riproposta ciclicamente la questione della scarsa competenza linguistica dei nostri studenti e, in generale, di noi italiani. Politici, giornalisti, dirigenti aziendali, educatori e professionisti di vari settori spesso rivelano le loro lacune nell'uso delle lingue straniere, ma niente sembra veramente cambiare. Si tratta di uno scollamento tra teoria e prassi didattica? Gli italiani non sono predisposti all'apprendimento di una lingua straniera? Il sistema scolastico non risponde alle esigenze di questo settore? I nostri insegnanti non sono preparati? La nostra lingua ci induce ad una propensione per lo studio formalistico che mal si adatta all'acquisizione di una competenza d'uso nell'idioma straniero? Molte sono le ipotesi ma forse il paradosso si spiega semplicemente osservando ciò che avviene in aula.

L'insegnante introduce il tema della lezione e conduce le fasi di presentazione, pratica e consolidamento parlando spesso in italiano e avvalendosi solo raramente di qualche sussidio multimediale. La lingua straniera rappresenta, alla stregua delle altre discipline, l'oggetto dello studio e come tale l'enfasi è spesso posta sulle regole morfosintattiche, sul lessico (liste interminabili di nuovi vocaboli da imparare), a volte sulla corretta pronuncia e intonazione e molto raramente sulla pragmatica del discorso e sugli aspetti culturali. La lingua straniera è parlata quasi esclusivamente dall'insegnante e gli studenti, a volte invitati a imitare esempi forniti da materiali audio e video o a completare frasi spesso inautentiche, sono raramente incoraggiati a produrre enunciati originali nella lingua di studio.

Una prassi didattica di questo tipo eccezionalmente produce come risultato lo sviluppo di quella competenza linguistica che la comunità europea richiede ai propri

¹ d.m. N. 249 del 04/10/2000

cittadini. La seconda delle cinque competenze indicate nel quadro europeo delle competenze di base² (*European Key Competences Framework*) è infatti “*Communication in Foreign Languages*”, descritta come: «[...] based on the ability to understand, express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and opinions in both oral and written form (listening, speaking, reading and writing) in an appropriate range of societal and cultural contexts (in education and training, work, home and leisure) according to one's wants or needs. Communication in foreign languages also calls for skills such as mediation and intercultural understanding. [...] A positive attitude involves the appreciation of cultural diversity, and an interest and curiosity in languages and intercultural communication». ³

Fondamentali sono dunque le abilità linguistiche intese come applicazione delle conoscenze teoriche in un contesto d'uso connotato in termini culturali e professionali: il “saper fare lingua”, secondo la ripartizione proposta da P. Balboni,⁴ e non solo il “sapere la lingua”. L'ambito culturale e le regole pragmatiche d'interazione linguistica diventano dunque il punto focale nel rapporto con il parlante straniero e un insegnamento che miri al raggiungimento della capacità di comunicare nella lingua di studio in modo efficace non può prescindere da abilità relazionali di base quali: saper osservare e decentrarsi, saper relativizzare e sospendere il giudizio, ascoltare attivamente e comprendere emotivamente e saper negoziare i significati.⁵ Questi sono ovviamente obiettivi trasversali che l'insieme delle discipline dovrebbe concorrere a raggiungere ma l'ultimo (negoziare i significati) ci proietta verso un insegnamento linguistico basato sull'approccio comunicativo⁶. Un approccio che valorizza l'appropriatezza del messaggio linguistico e la sua efficacia espressiva prima e più ancora che la sua correttezza formale.

Le indagini riguardanti gli insegnanti italiani di lingue straniere testimoniano un quadro nel quale l'approccio comunicativo viene indicato come quello più utilizzato nella prassi didattica, ma la sensazione di chi forma o aggiorna il corpo docente è che non ci sia un'effettiva consapevolezza glottodidattica tra gli educatori del settore. Spesso vengono considerate come pratiche di tipo comunicativo la ripetizione di un dialogo, esercizi di comprensione orale e completamento, giochi di movimento o *action songs*. In realtà le basi di un approccio che aspiri davvero a sviluppare una competenza d'uso in lingua straniera prevede un utilizzo costante e ripetuto da parte dello studente della lingua stessa per produrre messaggi autentici, significativi e appropriati alla situazione, organizzati in un'interazione fluente nella quale i partecipanti sappiano fornire il giusto feedback e alternarsi nella presa di parola in modo naturale. L'apprendimento è dunque «a process of creative construction and involves trial and error».⁷ Si tratta di un approccio didattico che prevede attività di coppia e di gruppo nelle quali i discenti sono coinvolti, anche emotivamente oltre che cognitivamente, nella costruzione di significati tramite la simulazione di scenari pseudo-reali di vita quotidiana in aula.

Tale pseudo-comunicazione può anche diventare reale quando la lingua viene utilizzata come codice linguistico per studiare una disciplina non linguistica, come nel caso del CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Non si tratta più di immaginare una situazione fittizia di scambio comunicativo ma il contesto significativo è fornito in modo naturale dagli argomenti della materia in questione.⁸

Esiste dunque uno scollamento tra ciò che i docenti fanno in aula e gli obiettivi che vorrebbero raggiungere con quella prassi didattica. C'è forse una scarsa attenzione del nostro Ministero nei confronti della formazione del corpo docente. La normativa italiana

² Key competences for lifelong learning: (1) Communication in the mother tongue. (2) Communication in foreign languages. (3) Mathematical competence and basic competences in science and technology. (4) Digital competence. (5) Learning to learn. (6) Social and civic competences. (7) Sense of initiative and entrepreneurship. (8) Cultural awareness and expression. In <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090> (25-7-2018)

³ In <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962> (25-7-2018)

⁴ Balboni 2018, p. 9

⁵ Balboni, Caon 2015, p147

⁶ Sisti 2013a, pp.46-54

⁷ Richards and Rodgers 2001, p. 172

⁸ Per un approfondimento delle tematiche CLIL vd.: Sisti 2013b, pp. 102-109; Sisti 2015

sul CLIL per es. , una delle più avanzate in Europa, prevede l'attivazione di almeno un insegnamento in lingua straniera a partire dal 3° anno dei licei linguistici e in tutti gli ultimi anni degli istituti d'istruzione superiore,⁹ ma i percorsi formativi specifici per il CLIL, che prevedono l'erogazione da parte degli Atenei di corsi di perfezionamento da 1500 ore per 60 CFU, non sono stati praticamente attivati. Anche i corsi di formazione CLIL destinati a docenti già abilitati nella propria disciplina, banditi dagli Uffici Scolastici Regionali per rispondere alla prima fase di emergenza, hanno incontrato molteplici ostacoli non ultimo un budget troppo esiguo e la scarsa disponibilità da parte di docenti e formatori.

Si ha la sensazione che a fronte di una radicata consapevolezza scientifica della necessità di promuovere una diffusa competenza plurilingue e interculturale non ci sia la volontà di investire fondi ed energie per questo fine. Occorre prevedere una formazione iniziale che dia il giusto peso agli insegnamenti glottodidattici, spesso assenti nelle tabelle ministeriali di corsi di studio (per es. Lettere o Scienze della Formazione Primaria) fondamentali per il diffondersi di una cultura plurilingue. Occorre organizzare ripetuti periodi di aggiornamento in servizio che prevedano esperienze di scambio e mobilità internazionale, oltre che di costante contatto con il mondo della ricerca accademica.

Se non si avvertirà l'esigenza di investire nella formazione iniziale e permanente dei docenti di lingue straniere, lo scollamento tra gli studi della linguistica educativa e la prassi glottodidattica resterà probabilmente inalterato, con la conseguente ricaduta sulla qualità della competenza linguistico-comunicativa dei nostri studenti e futuri cittadini europei.

Riferimenti bibliografici

- Paolo Balboni, Fare educazione linguistica, Utet Università, Torino, 2018;
Paolo Balboni, Fabio Caon , La comunicazione interculturale, Marsilio, Venezia, 2015;
Flora Sisti, Studi di glottodidattica per la formazione primaria. Raccontami una storia, Edizioni Multidea, Roma, 2013a;
Flora Sisti, Elementi di glottodidattica per docenti d'italiano L2/LS, in A. Negri (a cura di), Insegnare italiano a stranieri. Percorsi formativi, Franco Angeli, Milano, 2013b, pp. 87-115;
Flora Sisti, Il CLIL: un illustre sconosciuto, in «Pedagogia PIU' Didattica», vol.1, n. 2, Erickson, Trento, 2015, pp.1-36;
Jack Richards and Theodore Rodgers, Approaches and Methods in Language Teaching, C.U.P., New York, 2001.

Sitografia

- <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>
http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html

⁹ Indicazioni nazionali per il secondo ciclo di istruzione in http://archivio.pubblica.istruzione.it/riforma_superiori/nuovesuperiori/index.html (25-7-2018)