

L'apprendimento veicolare della seconda lingua

Un approccio interessante alle lingue riguarda la lingua veicolare, che vede la seconda lingua come mezzo anziché come obiettivo di apprendimento. I primi tentativi, noti come crosscurricular, lingua transdisciplinare, si sono sviluppati sotto l'acronimo CLIL (Content and Language Integrated Learning), apprendimento integrato di lingua e contenuti di altre discipline. Mentre il primo approccio riguarda solo episodicamente la pratica didattica, il secondo prevede che una disciplina venga sistematicamente insegnata attraverso la seconda lingua e che l'apprendimento delle due materie proceda parallelamente.

Mi sono interessata alla lingua veicolare nella convinzione che spesso l'apprendimento di una seconda lingua possa apparire agli alunni più piccoli poco autentico: perché dobbiamo parlare un'altra lingua con un'insegnante con la quale comunichiamo principalmente in Italiano? Ho pensato che spostare l'attenzione degli alunni dal mezzo al contenuto fosse una variabile interessante e ho provato a sperimentarla. Ho iniziato con microattività per valutare la risposta degli alunni; in seguito ho sviluppato argomenti scientifici, che hanno richiesto un impegno a lungo termine; ho inoltre sperimentato semplici attività matematiche.

L'impegno nella preparazione dei materiali è notevole. In primo luogo è necessario delimitare l'ambito delle due discipline coinvolte perché i contenuti linguistici siano sufficienti a veicolare i contenuti dell'altra disciplina e non ci sia un sovraccarico per gli alunni. Ciò implica l'adattamento o la creazione dei testi di studio e la preparazione di materiali utili alla rielaborazione dei contenuti, di schede di lavoro che mettano in gioco l'aspetto linguistico e quello disciplinare e naturalmente di test di verifica dei progressi in entrambi i campi. Esistono alcuni testi di riferimento (uno su tutti, per la varietà delle proposte e l'operatività: Crosscurricular Projects, I. Calabrese e S. Rampone, Loescher, 2005) e i siti Internet abbondano di proposte: l'insegnante deve adeguare testi, strutture linguistiche e lessico al livello della propria classe e all'argomento da trattare, bilanciando con cura il carico dei nuovi contenuti.

All'inizio mi sono basata essenzialmente su attività che richiedevano l'uso della lingua orale, in fase sia di comprensione che di produzione. Trattandosi di una terza classe, ho scelto un argomento che pensavo potesse essere interessante per gli alunni (il mare) e l'ho introdotto partendo da attività di consolidamento sulla distinzione tra esseri viventi e non viventi, e poi tra animali, vegetali e minerali, che avevo già esplorato in classe seconda come argomento di scienze. In questa fase ho utilizzato molte attività a risposta totalmente fisica, senza richiedere neppure l'uso della lingua in forma produttiva orale. Gradualmente nel corso del lavoro sul mare, che ha richiesto tutto il secondo quadrimestre, gli alunni hanno iniziato a dare risposte orali all'interno di semplici modelli di interazione. Quindi ho introdotto anche l'aspetto scritto della lingua, sia in forma ricettiva

(dapprima attraverso semplicissimi questionari sulle piante e gli animali, quindi come ricerca di informazioni in un testo scientifico schematico), che in forma produttiva (semplicissimi testi su piante e animali, riempimento con le informazioni raccolte di schede appositamente predisposte). In classe quarta ho trattato un argomento relativo alla preistoria (gli animali preistorici); l'approccio alla lingua scritta si è fatto più impegnativo e ha richiesto un notevole impegno di adattamento dei testi scientifici e di arricchimento del patrimonio lessicale degli alunni prima di affrontare la lettura. Anche in questo caso gli alunni hanno prodotto testi molto schematici sugli animali preistorici. Infine in classe quinta ho lavorato su due argomenti molto diversi, uno attinente all'ambito scientifico (la piramide alimentare) e uno attinente alla storia. Ho sviluppato il primo argomento proponendo testi adattati da me in cui venivano introdotti i nutrienti con le loro principali proprietà e l'elenco dei cibi che li contengono. Sul contenuto di questi testi gli alunni erano in grado di rispondere oralmente a domande.

Il secondo argomento, decisamente più impegnativo, prevedeva la lettura di un testo autentico adattato da me e lo sviluppo della capacità di comprendere e rielaborarne i contenuti. Si trattava della storia di una bambina vissuta ai tempi della carestia della patata in Irlanda, che attraverso la storia personale metteva in luce vari aspetti storico-culturali (la condizione dei nobili e quella dei contadini, gli usi alimentari, l'aspetto delle abitazioni, l'evoluzione della carestia dalle prime avvisaglie alle emigrazioni di massa verso gli Stati Uniti d'America). Per ogni capitolo della storia avevo previsto una scheda di rielaborazione dei contenuti in semplice forma scritta o attraverso disegni.

È necessario sottolineare come la mia condizione di insegnante curricolare specializzata in Inglese mi ponga in una condizione di privilegio per poter trattare argomenti attinenti ad altre aree disciplinari avvalendomi della lingua che insegno, senza dover ricorrere alla presenza di un altro insegnante. Conoscendo il livello linguistico della classe e i percorsi delle altre discipline di mia competenza, sono in grado di operare scelte mirate sugli argomenti da proporre. Inoltre, non essendo limitata dalla rigidità di un orario disciplinare (le tre ore settimanali previste per la lingua inglese), sono in grado di assicurare i tempi necessari allo sviluppo delle attività transdisciplinari. Questo mi consente di ampliare il tempo dedicato all'Inglese e al tempo stesso di consolidare e ampliare i contenuti relativi all'area disciplinare che scelgo di esplorare attraverso la lingua.

Per quanto riguarda l'organizzazione del lavoro in classe, ho progettato le unità didattiche prevedendo momenti di lavoro a gruppi, così che gli alunni meno pronti nella seconda lingua non fossero sempre esposti e potessero fruire del peer teaching, plenarie e, in fase di libera produzione e di verifica, lavoro individuale.

Ho spiegato agli alunni ciò che intendevo affrontare con loro e li ho resi consapevoli delle sfide che avrebbero affrontato per incentivare la motivazione e il senso di gratificazione a ogni ostacolo superato. La risposta della classe è stata positiva: gli alunni hanno accolto molto bene le nuove attività in Inglese, proposte accanto a quelle tradizionali, e vi si

sono impegnati con entusiasmo e continuità di interesse.

Subito ho notato che alcuni alunni, inclini a distrarsi, apparivano maggiormente coinvolti quando le attività implicavano la loro partecipazione diretta anche solo con risposte totalmente fisiche e la realizzazione di attività in cui l'aspetto cinestesico – il fare qualcosa – prevaleva rispetto a quello di semplice ricezione orale o scritta.

L'uso della seconda lingua è stato naturale, le nuove strutture e il nuovo lessico sono stati acquisiti e rinforzati dal continuo riciclo che veniva richiesto per realizzare le attività. I contenuti disciplinari sono stati acquisiti senza particolari difficoltà, come dimostrato dalle schede di verifica proposte. In un particolare caso ho potuto sottoporre agli alunni un test elaborato da me in Inglese e uno in Italiano elaborato dalla commissione che prepara i test di verifica nel mio istituto: gli esiti della mia classe sono stati positivi in entrambi i test e il confronto con le altre classi che avevano seguito lo stesso percorso disciplinare in Italiano non ha fatto rilevare differenze significative.

English abstract: The vehicular approach is interesting in the sense that it can make second language learning authentic. It can be exploited also at primary level, providing that teaching materials are carefully selected and class activities are wisely planned.

Giuliana Veruggio