

Progetto "LOGOS" Pozzo di Giacobbe

Didattica per l'insegnamento della lingua italiana ad analfabeti in madrelingua

Fiorenza Petrucci

Lingua come sistema composito e complesso veicolo di interazione

Riprendiamo da:

- Framework- Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento insegnamento valutazione
- L'adulto in situazione di debolezza negoziale ma anche portatore di ricchezza

Lettura e discussione:

La classe multilingue..... Diadori

- Curricolo e sillabo
- Unità didattica o Unità di apprendimento ?...Unità modulari
- Come si struttura una lezione (Le abilità di ricezione, di produzione, di interazione)

- Separare le azioni/intervento in classe sulla base dell'obiettivo da perseguire in quel momento

-I momenti all'interno di una lezione(contenuti tematici/culturali, contenuti grammaticali, puntualizzazione, schematizzazione,rielaborazione)

-Metodologia e strumenti

- L'insegnamento/apprendimento dell'analfabeta in linguamadre (metodo globale o analitico?)

(Problematiche di organizzazione spazio-temporale):

-dx,sn,...ritmo,sequenza,prolungamento del fonema vocalico... fonemi simili che generano confusione trasformazione fonema/grafema

-come non infantilizzare: lavorare su contenuti da "adulti" nel rispetto della gradualità delle acquisizioni.....

- Contenuti morfo-sintattici da acquisire alla fine di un percorso A1

Allegati

Il FRAMEWORK **Quadro comune europeo di riferimento** per l'apprendimento e l'insegnamento delle lingue e relativa valutazione ha adottato un approccio orientato all'azione, nel senso che considera le persone che usano ed apprendono una lingua innanzitutto come "attori sociali", vale a dire come membri di una società che hanno dei compiti (di tipo non solo linguistico) da portare a termine in circostanze date, in un ambiente specifico e all'interno di un determinato campo d'azione. Se gli atti linguistici si realizzano all'interno di attività linguistiche, queste d'altra parte si inseriscono in un più ampio contesto sociale, che è l'unico in grado di conferir loro pieno significato. Si parla di "compiti" in quanto le azioni sono compiute da uno o più individui che usano strategicamente le proprie competenze per raggiungere un determinato risultato. L'approccio orientato all'azione prende dunque in considerazione anche le risorse cognitive e affettive, la volontà e tutta la gamma delle capacità possedute e utilizzate da un individuo in quanto attore sociale. A partire da queste considerazioni, ogni forma di uso e di apprendimento linguistico può essere descritta nel modo seguente

L'uso della lingua, incluso il suo apprendimento, comprende le azioni compiute da persone che, in quanto individui e attori sociali, sviluppano una gamma di competenze sia generali sia, nello specifico, linguistico-comunicative. Gli individui utilizzano le proprie competenze in contesti e condizioni differenti e con vincoli diversi per realizzare delle attività linguistiche. Queste implicano i processi linguistici di produrre e/o ricevere testi su determinati temi in domini specifici, con l'attivazione delle strategie che sembrano essere più adatte a portare a buon fine i compiti previsti. Il controllo che gli interlocutori esercitano su queste azioni li porta a rafforzare e a modificare le proprie competenze.

Il Framework è' articolato in 6 Sezioni di livello:

| | | |
|---------|--------------|--------------------------|
| A1 e A2 | Basso | (Livello BASE) |
| B1 e B2 | Indipendente | (Livello AUTONOMO) |
| C1 e C2 | Competente | (Livello di PADRONANZA) |

Inoltre, il Framework evidenzia:

- I contesti situazionali di uso della lingua (privato, pubblico, occupazionale ed educativo) a loro volta descritti attraverso: luoghi, istituzioni, avvenimenti, azioni, testi.
- Abilità/Attività linguistiche : ricezione-interazione—produzione che sono presentate con descrittori generali e con descrittori di competenza specifici.

La Competenza linguistico-comunicativa che è articolata in tre sottocompetenze :
a) competenza linguistica, b) competenza pragmatica, c) competenza sociolinguistica

L'adulto in situazione di debolezza negoziale ma anche portatore di ricchezza

Partendo dall'analisi di Gardner (Gardner 'Formae mentis. Saggio sulla **pluralità dell'intelligenza**' ed. **Feltrinelli** 1987) secondo cui l'intelligenza di ogni individuo si presenta multidimensionale (piuttosto che monofunzionale) si può affermare che l'apprendimento è potenzialmente plurale. Le strutture che organizzano l'unità della mente sono: linguistica, logico - matematica, musicale, plastico - manipolativa, motoria, relazionale, auto - referenziale

L'adulto non scolarizzato o scarsamente scolarizzato, ha una scarsa propensione, a passare da una intelligenza all'altra, da una forma all'altra, da una attività all'altra, proprio perché il primo ambiente educativo non è stato olistico in ordine alle varie strutture della mente. Se il soggetto adulto è vissuto in situazione di disagio sociale o è stato emarginato presenta significativi ritardi e lacune nell'apprendimento, con elementi che inficiano il pensiero logico - formale anche a causa delle osservabili limitazioni delle capacità relazionali, quindi con l'adulto è ancora più problematico che con i bambini proporre modelli di operatività mentale di tipo prettamente scolastico.

È importante offrire agli adulti possibilità di promozione cognitiva diverse da quelle che abitualmente vengono offerte ed escludere l'uso di sollecitazioni didattiche che obbediscono a logiche di "recupero" quasi sempre infruttuose perché non è possibile ritornare indietro nel tempo, né è possibile compensare gravi ritardi del passato.

Si deve piuttosto far leva sulle potenzialità, spesso misconosciute dal soggetto stesso, per attivare processi di apprendimento e di autostima necessari non solo a recuperare lacune ma anche a far emergere capacità che portino il soggetto ad una gratificazione immediata di fronte a sé e agli altri, essendo negli adulti preponderante il peso dei giudizi che gli altri manifestano.

Pertanto nei corsi per adulti è necessario dare spazio a momenti che sviluppino forme di intelligenza non esclusivamente di tipo linguistico o logico-matematico, ma anche musicale, artistico, creativo - espressivo, relazionale, sociale, motorio, metacognitivo; cioè a tutte quelle strutture mentali trascurate o non sufficientemente incentivate..

Riteniamo che l'aspetto metacognitivo assuma nell'adulto un valore imprescindibile, in quanto fornisce strumenti di conoscenza e di acquisizione di consapevolezza delle proprie capacità, delle proprie abilità e competenze, del proprio livello cognitivo e culturale indispensabili perché egli diventi realmente l'elemento centrale, "il focus" del processo di apprendimento.

Questo favorisce la costruzione di percorsi di crescita ed un ampliamento delle esperienze.

Ciò è ancora più valido nel caso degli immigrati i quali passano dalla condizione di alfabetizzato portatore della cultura di origine a quella di analfabeta rispetto alla nuova cultura.

In genere il soggetto tende a dare risposte e a risolvere problemi partendo da punti di vista, mentalità, comportamenti propri della propria cultura, creandosi

così una situazione di minor difficoltà e di maggior sicurezza, ma che tende a mantenerlo su comportamenti rigidi e ripetitivi.

La scuola deve aiutare a decodificare la nuova realtà per arrivare a risposte più articolate, funzionali e più ricche di significati, ***partendo dai "saperi" del soggetto che non sono solo quelli cognitivi, ma anche emotivi, fantastici per mettere, poi in moto anche nuovi saperi.***

A questo proposito, si ritiene strumento relazionale e didattico privilegiato la "narratività" che offre elementi di conoscenza e che favorisce lo strutturarsi di un clima interculturale positivo in cui i valori condivisi diventano strumento principe per l'educazione alla cittadinanza e al diritto di cittadinanza attiva.

(Con i soggetti in regime di restrizione, le problematiche connesse al rientro in formazione dell'adulto sono amplificate e aggravate da una condizione di emarginazione e di sofferenza personale).

LETTURA E DISCUSSIONE SU:

La classe multilingue Diadori

Finalità e mete generali dell'insegnamento ai lavoratori immigrati.
L'insegnamento a immigrati adulti deve tener conto in primo luogo di una diversa rilevanza delle tre mete educative primarie (socializzazione, autorealizzazione, culturalizzazione) (cfr. Freddi 1999; Diadori 2000)

L'autorealizzazione (o autopromozione) è la meta educativa fondamentale che riguarda la realizzazione di se stessi: per un immigrato questa realizzazione può essere associata in certi casi all'urgenza di potenziare le proprie capacità comunicative per trovare più facilmente lavoro, per farsi capire meglio, per indossare anche linguisticamente “ l'abito “ più prestigioso della cultura dominante.

La socializzazione è strettamente collegata alla meta educativa precedente, soprattutto per quei soggetti culturalmente predisposti all'integrazione: si pensi ai senegalesi o ai marocchini, che si dedicano ai piccoli commerci e hanno bisogno di sviluppare le competenze orali e strategiche per portare a buon fine i loro affari. Altri gruppi etnici, invece, sentono meno questa esigenza, come i lavoratori cinesi, chiusi nelle loro comunità e dediti di solito al lavoro nelle cucine dei ristoranti o nelle piccole imprese dei connazionali, che puntano soprattutto sull'istruzione dei figli, visti come tramite fra loro e la comunità locale.

La culturalizzazione, infine, rappresenta la meta più ambiziosa che dovrebbe garantire un'evoluzione del sé nella scoperta degli aspetti culturali più vari e profondi della comunità ospitante (la cosiddetta “acculturazione”), pur nel rispetto e nel mantenimento della propria cultura di origine.....(*)

* Se il desiderio di “acculturazione” è scarso o addirittura assente, l'apprendente sviluppa una distanza psicologica e sociale anche dalla L2, con conseguenti difficoltà di apprendimento. Se la L2 corrisponde alla lingua della cultura dominante, è possibile che l'apprendente fossilizzi la propria interlingua in stadi molto bassi (come avviene in molti immigranti che bloccano il loro processo di evoluzione dell'interlingua a un livello “soglia” funzionale a una comunicazione elementare

Rielaborazione da: "Percorsi di pre-alfabetizzazione per adulti stranieri. Comune di Bologna realizzato da:

Arduini.....

direzione scientifica: Fernanda Minuz

Intervento rivolto a persone che affrontano contemporaneamente l'apprendimento della lettura e scrittura in alfabeto latino e l'apprendimento della lingua italiana.

.....Intendiamo infatti "alfabetizzazione" nel senso preciso del termine di insegnare/apprendere a leggere e scrivere: sappiamo che talvolta, con scarsa precisione e pericolose conseguenze per le scelte didattiche, sotto l'etichetta "corsi di alfabetizzazione in italiano" vanno i corsi di insegnamento della lingua italiana di livello principiante per immigrati.

"Analfabetismo" per noi è la condizione di chi non è in grado di riconoscere e produrre i segni grafici della scrittura o di chi possiede questa abilità in modo tanto basso da non sapersene servire nelle più immediate situazioni della vita quotidiana. Parlando di stranieri questa definizione copre condizioni assai diverse che abbiamo distinto in base a due variabili: la padronanza della scrittura, la conoscenza della lingua italiana.

Trattasi di persone che hanno diversi gradi di alfabetizzazione e una competenza in lingua italiana che va da "nessuna competenza" a "sufficiente"

Finalità

Lo scopo è duplice.

1. Insegnamento della lingua italiana: condurre l'apprendente a comunicare in lingua italiana nelle più comuni situazioni della vita quotidiana; non solo in vista di un semplice scambio di informazioni, ma anche con attenzione agli usi relazionali del linguaggio

2 pre-alfabetizzazione:

- condurre alla lettura di parole, frasi e brevissimi testi, per lo più di una sola parola o frase, di rilevanza e frequenza nella vita quotidiana (indirizzi; insegne; orari, brevi avvisi amministrativi, listini di merci, moduli amministrativi ecc.);
- addestrare alla scrittura di parole, frasi e brevissimi testi (indirizzi, saluti, avvisi e note), alla compilazione dei più frequenti moduli amministrativi e a simili usi strumentali della scrittura.

.....

Il percorso si ferma alle soglie della lettura di testi più lunghi della frase e strutturati in paragrafi. In questo senso definiamo il nostro un percorso di pre-alfabetizzazione.

Scelte didattiche

Dobbiamo impostare il nostro lavoro sul presupposto che l'esigenza di rispondere al bisogno di lingua dell'adulto immigrato, che si trova immerso in un contesto linguistico-culturale totalmente nuovo, possa essere soddisfatta (attenendosi ai risultati conseguiti in questi anni nella didattica delle lingue straniere e ormai acquisiti anche nella didattica dell'italiano) dobbiamo fare riferimento ad un **approccio comunicativo e interculturale**.

Il materiale deve essere strutturato in unità organizzate tematicamente e in considerazione delle più urgenti necessità linguistiche dello studente principiante. In ogni unità si deve cercare di sviluppare più percorsi tematici, in modo da rispondere alle esigenze e curiosità di corsisti assai differenziati per genere, età, condizione professionale, provenienza, interessi personali.....

Rielaborazione : "Italiano per stranieri nelle reti" di Fernanda Minuz.

L'insegnamento dell'italiano come lingua seconda ad adulti analfabeti presenta una particolare complessità, soprattutto ai livelli iniziali: si tratta di un insegnamento che riunisce competenze differenziate, quelle dell'alfabetizzazione, solitamente rivolte a persone che parlano la lingua in cui vengono alfabetizzati, quelle della didattica delle lingue straniere, che si è sviluppata per apprendenti scolarizzati.

L'insegnamento della lettura/scrittura prende l'avvio dalla consapevolezza che l'apprendente deve acquisire la lingua scritta come sistema semiotico produttore di significati e strumento di comunicazione. Ne consegue che la pratica di lettura/scrittura da proporre si lega ai testi scritti, prodotti o recepiti, nella quotidiana vita dell'apprendente.

L'osservazione linguistica in parole o semplici frasi tratte dalla comunicazione scritta quotidiana deve essere accompagnata dall'esercitazione della mappatura grafema/fonema e della capacità di codifica e decodifica dal suono al segno grafico e viceversa.

La progressione deve tener conto di criteri linguistici, quali la salienza e frequenza delle lettere, delle sillabe e delle parole.

Al termine del corso gli apprendenti devono saper riconoscere i principali segni iconici, leggere e scrivere singole parole e brevi frasi, leggere o riconoscere globalmente insegne, brevi avvisi o messaggi, etichette e simili, riconoscere i fonemi della lingua italiana.

Una didattica dell'italiano standardizzata e unica è sempre inadeguata. Ma lo è a maggior ragione di fronte ad una così ampia eterogeneità di competenze e conoscenze da acquisire, di atteggiamenti e di motivazioni.

L'insegnante di italiano come lingua seconda nell'educazione degli adulti ha il costante bisogno di rivedere i propri strumenti didattici per adeguarli ai percorsi formativi che va concordando con i propri discendenti.

I materiali elaborati devono rispondere a questa richiesta di una didattica flessibile e modulare.

Devono essere materiali indirizzati a specifici gruppi di discenti di diversa scolarità e competenza linguistica: adulti e adulte nella formazione professionale, in cerca di lavoro, analfabeti o altri ancora.

Devono essere orientati verso specifici obiettivi didattici:

- affrontare temi legati all'esperienza di immigrazione, come la ricerca della casa o il colloquio di lavoro; sensibilizzare alla comprensione e/o all'uso di linguaggi specialistici, ad esempio il linguaggio burocratico amministrativo o quello tecnico dell'informatica;
- sostenere lo sviluppo mirato delle abilità linguistiche e della competenza alfabetica;
- favorire la consapevolezza metalinguistica osservando ed esercitando alcuni aspetti lessicali, morfosintattici o pragmatici..

Le ricerche teoriche e applicative nei campi dell'educazione degli adulti e della didattica delle lingue fanno da sfondo.

I materiali devono essere indirizzati a sviluppare le capacità di comunicazione di uomini e donne che attraverso la lingua agiscono socialmente e perseguono propri obiettivi di integrazione e di crescita personale o professionali ed affettivi. Devono mirare cioè a sviluppare la competenza comunicativa nel suo insieme: linguistica, pragmatica, sociolinguistica e culturale.

ACCOGLIENZA E INSEGNAMENTO ITALIANO

Corpus, sillabo, curriculum

Unità di apprendimento, unità didattiche, unità modulari

I modelli operativi per la produzione di materiali sono di due tipi:

- da un lato abbiamo la programmazione delle mete, degli obiettivi, dei contenuti, cioè il curriculum
- dall'altro abbiamo bisogno di modelli per operare quotidianamente, per programmare la nostra attività concretamente, in aula o in un laboratorio di italiano L2.

Corpus, sillabo, curriculum

Definire **il corpus di un corso significa stilare l'elenco del materiale da insegnare in quel corso**. Il Common European Framework, ad esempio, è un corpus per la descrizione dei livelli soglia. Un termine usato talvolta al luogo di corpus è sillabo.

Il curriculum, nell'accezione che utilizziamo qui, è anche un corpus (lessicale, morfosintattico, pragmatico, ecc.), ma include altre dimensioni.

Corpus è una nozione quantitativa e statica (quindi difficilmente applicabile all'Italiano L2) mentre curriculum ha anche una dimensione qualitativa, dinamica.

Programma è un termine tipico della tradizione scolastica italiana e rimanda ai documenti ufficiali in cui si descrivono le mete e gli obiettivi, indicandoli per grandi linee senza tuttavia procedere ad una elencazione dettagliata.

Unità di apprendimento, unità didattiche, unità modulari

Nella tradizione glottodidattica dagli anni Sessanta si utilizza il termine "unità didattica", per indicare una procedura di organizzazione dell'azione didattica.

In realtà un'unità didattica, così come la conosciamo, è composta da una serie di unità "matetiche", cioè di unità, di momenti autonomi, di fasi di apprendimento (unità di apprendimento UA).

L'unità didattica, che si estende organicamente su più ore di lezione e si basa su una programmazione curricolare ben precisa, è costituita, in pratica, di una serie di unità d'apprendimento.

PUNTI DI FORZA E DI DEBOLEZZA DEI MODELLI OPERATIVI

La lezione non ha senso, proprio perchè annulla il ruolo dello studente straniero, che invece è impegnato più di ogni altro suo collega italiano nella costruzione individualizzata di una competenza complessa come quella in una lingua seconda.

L'unità didattica è per sua natura lunga, dura varie ore, si articola in varie fasi, si fonda su una programmazione molto precisa e sostanzialmente anche molto rigida. Per questa sua dimensione e rigidità non è adatta al lavoro "di rimessa" dell'insegnante di italiano L2, che lavora su un curriculum implicito e deve sempre "rincorrere" i percorsi acquisitivi del singolo studente.

Rimane a disposizione quindi, il modello dell'Unità d'apprendimento.

UA in glottodidattica

Questa nozione, nuova nel panorama glottodidattico, è in realtà il nucleo centrale della classica "unità didattica" e nasce sulle basi della psicologia della Gestalt che descrive la percezione in termini di globalità, analisi e sintesi.

La fase della "globalità " consiste nel primo approccio ad una conversazione autentica tra compagni, ad una favola, dal racconto di un'esperienza vissuta fuori della scuola, ad uno spezzone televisivo, ad una canzone, ad una conversazione con il docente, ad una pagina di un libro di testo e così via: si tratta di quel testo orale, scritto o audiovisivo su cui poi si interviene in maniera analitica.

Il passaggio dalla percezione globale a quella analitica avviene durante le varie fasi di transizione dalla comprensione superficiale a quella profonda e deve essere guidata da opportune attività ; partendo dal testo si muove all'analisi vera e propria, alla focalizzazione su aspetti specifici, e poi alla fase di sintesi/riflessione per:

- gli atti comunicativi che si vogliono far acquisire: li si fa individuare nel testo, poi li si drammatizza, li si fissa e li si riutilizza, guidando gli allievi nella riflessione sull'aspetto funzionale che hanno acquisito
- gli aspetti grammaticali, cioè fonologici, morfosintattici, lessicali, testuali
- i temi culturali impliciti o espliciti nel testo, soprattutto laddove divergono da quelli della cultura di provenienza e quindi vanno fatti osservare e comprendere
- i linguaggi non verbali, soprattutto se il testo di partenza è un video

Questa "molecola dell'apprendimento" costituita dalla serie globalità-analisi-sintesi è il nucleo dell'attività di acquisizione della lingua. Attraverso la sequenza globalità-analisi-sintesi, l'apprendimento temporaneo evolve in acquisizione permanente.

Unità modulari in glottodidattica

Un modulo è una sezione del corpus dei contenuti di un curriculum e deve essere autosufficiente, concluso in se stesso. Alla fine del modulo lo studente deve essere in grado di operare autonomamente nel contesto affrontato dal modulo stesso. I moduli presentano ambiti comunicativi che richiedono scambi linguistici di varia natura, come ad esempio "la prima sopravvivenza", "il tempo libero", "vivere la città"...

Il modulo deve essere valutabile nel suo complesso in modo da poter essere accreditato nel libretto scolastico dello studente. La didattica modulare richiede quindi un'architettura complessa, in cui ogni "modulo" deve essere raccordabile con altri moduli.

La modularità ha ragion d'essere solo se c'è un portfolio personale, che accompagna lo studente e certifica le sue competenze mano a mano che acquisisce la piena padronanza dell'italiano.

Curricolo e sillabo di italiano L2

Fabio Caon e Barbara D'Annunzio

Negli ultimi anni la glottodidattica ha sviluppato maggiormente la riflessione su approcci e metodi rispetto a quella sui contenuti e sulla loro possibile selezione. Tuttavia, i docenti che si trovano a operare in classi multiculturali e si confrontano con il compito di insegnare italiano come L2, palesano la necessità di ragionare sui contenuti linguistici che si possono inserire in un curriculum destinato ad alunni non italofoni.

Due precisazioni terminologiche anzitutto rispetto ai termini "curricolo" e "sillabo".

Con il termine **curricolo**, in accordo con Balboni,

(<http://venus.unive.it/italslab/nozion/noziof.htm>),

intendiamo "un modello operativo che definisce un profilo formativo e quindi indica le mete, gli obiettivi e i contenuti che costituiscono l'oggetto di un corso [o di un programma adattato, rifacendoci alle parole del DPR 394].

In prima approssimazione si può dire che un curriculum fonde le nozioni di programma e di **syllabus**; in realtà oggi i curriculum tendono a includere anche sezioni che offrono:

- parametri per variare il curriculum a seconda delle caratteristiche della situazione didattica, della natura degli allievi, del quartiere in cui si opera, delle dotazioni glottotecniche disponibili, ecc.;
- una guida metodologica relativa alle tecniche didattiche che si consiglia di utilizzare (o che vengono considerate incongrue con le premesse del curriculum) per raggiungere gli obiettivi;
- una serie di parametri per la verifica e la valutazione del raggiungimento degli obiettivi".

Il curriculum dunque, supporta il docente nel complesso compito **di selezione e graduazione dei contenuti linguistici**.

Con il termine **sillabo** indichiamo “quella parte dell’attività curricolare che si riferisce alla specificazione e alla graduazione dei contenuti d’insegnamento.

Esistono diversi tipi di **sillabo**:

- sillabo strutturale, basato esclusivamente su unità linguistiche (orientato alla teoria dell’interlingua)
- sillabo nozionale-funzionale, basato su nozioni e atti linguistici
- sillabo task-based, basato su compiti (ad esempio: utilizzare una mappa, consultare l’orario scolastico)
- sillabi integrati o ibridi (basati ad esempio su strutture grammaticali e funzioni oppure su compiti e funzioni)” (adattato da Ciliberti, 1994).

Il curriculum di Italiano L2

Nella situazione dell’insegnamento dell’italiano L2 a migranti in contesto plurilingue, il modello tradizionale del curriculum glottodidattico applicato alle lingue straniere è, secondo Balboni di fatto inapplicabile poiché:

- in ogni classe sono presenti allievi di provenienza linguistica e culturale diversa;
- gli allievi hanno livelli di competenza diversificati;
- le motivazioni di cui sono consapevoli sono molto diversificate;
- le situazioni di insegnamento sono diversificate;
- spesso ci sono più insegnanti impegnati nell’azione di facilitazione e sostegno dell’apprendimento.

Pertanto, considerata la situazione di estrema variabilità delle singole situazioni, tra proposta di un curriculum tradizionale (che rischia di uniformare situazioni troppo eterogenee) e scelta del “non curriculum” (che di fatto può ignorare delle indicazioni scientifiche sulla L2 utili alla programmazione), si può trovare una soluzione programmando un curriculum che potremmo definire **integrato** perché, appunto, deve saper integrare più bisogni, diversi punti di partenza ed avere differenti punti d’arrivo.

Il curriculum d’italiano L2 dovrà prendere in considerazione:

- l’analisi dei bisogni degli alunni
- la definizione degli obiettivi generali del curriculum linguistico
- la selezione dei contenuti che saranno oggetto di insegnamento
- le indicazioni utili a graduare nel tempo i contenuti individuati
- indicazioni per operare scelte precise sul piano della gestione della classe.

Il sillabo di italiano L2

Quale strada intraprendere per realizzare un sillabo in cui si concilino esigenze della scuola ed efficacia dell’apprendimento linguistico (che, ricordiamolo, in situazione di L2 non è legato solo alla scuola)?

Molti studiosi sostengono che si debba evitare una programmazione preliminare e che l’idea stessa di sillabo anticipatorio e programmato interferisca con il processo di sviluppo linguistico degli apprendenti.

Una scelta ammissibile, a nostro avviso, può esser quella di adottare un sillabo misto (per task, nozioni strutture grammaticali e funzioni) che non proceda per strutture definitive ma che tenga conto delle teorie sull’acquisizione linguistica e delle ipotesi di “apprendibilità ed insegnabilità”

In sintesi, quindi un sillabo che:

- a. rispetti le sequenze di apprendimento senza alterare l'ordine naturale (sulle sequenze d'apprendimento cfr. Pallotti, 1998, Lo Duca, 2003, Caon, 2008 - cds);
- b. operi una distinzione tra input per la comprensione (che può contenere anche forme non direttamente acquisibili dagli studenti) e input per la produzione (adeguato al livello degli studenti);
- c. fornisca input più ricchi corrispondenti al potenziale di acquisizione dello studente il concetto di Zona di Sviluppo Prossimale di Vygotskij, in Caon, 2008)
- d. preveda una ripresa ciclica delle stesse strutture poiché ognuna di esse può avere ruoli diversi a livelli diversi della scala di processabilità (Pallotti, 1998: 302);
- e. eviti la focalizzazione degli studenti su forme non apprendibili secondo le teorie della linguistica acquisizionale per quanto concerne la L2.

Scelte le unità del sillabo, il docente dovrà dunque stabilire un loro ordine di presentazione:

ad esempio, prima il verbo **essere** e dopo la **forma negativa**; prima la funzione del **ringraziare** e dopo quella dello **scusarsi**, ecc. (Pallotti, 1998: 294).

Come stendere costruire un sillabo per l'italiano L2

Sarà necessario partire innanzitutto dall'individuazione delle funzioni comunicative: secondo Balboni (1994:41) l'integrazione dei modelli funzionali di Jakobson e di Halliday porterebbe all'individuazione di 6 funzioni-scopo che si vengono perseguiti quando si usa una lingua in un determinato contesto.

La tabella sinottica che segue sintetizza le 6 funzioni-scopo da prendere in considerazione per la costruzione del sillabo:

FUNZIONI-SCOPO REALIZZAZIONE:

PERSONALE Si realizza quando lo studente utilizza la lingua per esprimere tratti della propria esperienza, della propria personalità, delle proprie sensazioni.

INTERPERSONALE Si realizza quando si utilizza la lingua per stabilire relazioni

REGOLATIVO STRUMENTALE Si realizza quando si usa la lingua per regolare i comportamenti altrui o per ottenere un comportamento altrui che soddisfi i bisogni del parlante

REFERENZIALE Si realizza quando la lingua viene utilizzata per descrivere referenti animati o inanimati o per spiegare (ad esempio azioni).

POETICO IMMAGINATIVA Si realizza quando la lingua viene utilizzata per produrre effetti metaforici, ritmici, musicali

METALINGUISTICA Si realizza quando si utilizza la lingua per descrivere la lingua, quando si utilizza la lingua per acquisire informazioni sulla lingua (come si dice? Che cos'è questo?)

Se si vanno ad esaminare le sequenze dell'interlingua¹ analizzate da Pallotti (1998) si scopre, ad esempio, che negli allievi compaiono molto presto le funzioni pragmatiche (quindi la funzione interpersonale e quella regolativo strumentale) e più tardi altre funzioni come, ad esempio, quella personale. Nei corsi di lingua invece spesso si prevede come prima attività la presentazione personale che rimanda appunto alla funzione personale (presentarsi, parlare di sé).

Come si struttura una lezione:

- Separare le azioni/intervento in classe sulla base dell'obiettivo da perseguire in quel momento
 - I momenti all'interno di una lezione(contenuti tematici/culturali, contenuti grammaticali, puntualizzazione, schematizzazione,rielaborazione)
 - Metodologia e strumenti
-

L'insegnamento/apprendimento dell'analfabeta in linguamadre

- Meccanismi neuro-psicologici che sottendono l'apprendimento:
motivazione, attenzione, memoria

- Problematiche di organizzazione spazio-temporale:

dx,sn,...ritmo,sequenza,prolungamento del fonema vocalico... fonemi simili che generano confusione

Fonema/grafema

- Come non infantilizzare: lavorare su contenuti da "adulti" nel rispetto della gradualità delle acquisizioni
- Metodo globale o analitico?

Puntualizzazioni su:

Grad(u)azione

Si tratta di uno dei principi base della grammatica pedagogica [>], della glottodidattica umanistico-affettiva [>] e della Second Language Acquisition Theory [>].

Mentre nei secoli in cui dominava un'accezione descrittiva e/o normativa della grammatica i materiali da apprendere venivano presentati all'allievo secondo una successione spesso basata su tradizioni empiriche e sulle "parti del discorso", oggi si presentano anzitutto le forme che, per la loro frequenza o per la loro capacità di generare comunicazione, risultano più produttive; decisa la successione delle principali "regole" (intese come meccanismi di funzionamento della lingua, non come norme da applicare passivamente), si individuano in ciascuna di esse dei nuclei forti da presentare per primi, per poi integrarli in seguito con l'analisi delle peculiarità, delle eccezioni, ecc., secondo un percorso a spirale.

A questa grad(u)azione linguistica e pragmatica si affianca una grad(u)azione legata alla motivazione (una regola che consente di realizzare atti comunicativi psicologicamente rilevante per l'allievo viene anticipata, anche se la sua utilità globale è minore di altre regole) e alla dimensione psicodidattica (ad esempio, nell'insegnamento precoce vengono anticipate regole che consentono una glottodidattica ludica [>] o una Total physical response [>]).

Infine, la grad(u)azione è essenziale nella prospettiva della Seconda Language Acquisition Theory [>] di Krashen

.....durante il processo glottodidattico, si ritiene opportuno definire il termine "tecnica" nell'ambito glottodidattico. Riportando la definizione di Balboni, le tecniche sono "delle procedure operative, delle attività, dei modi di fare esercizio e di usare la lingua". Grazie alle tecniche le istruzioni degli approcci o dei singoli metodi diventano atti didattici, svolti in classe o al di fuori dell'ambiente scolastico

Percorso per studenti stranieri di I° livello di apprendimento dell'Italiano L2 volto ad acquisire una competenza linguistico comunicativa pari al livello A1 previsto dal quadro comune europeo di riferimento per le lingue (Framework)

Comprende e usa espressioni di uso quotidiano e frasi indispensabili per soddisfare bisogni di tipo concreto. Sa presentare se stesso/ a e gli altri ed è in grado di fare domande e rispondere su informazioni personali (dove abita, le cose che possiede ecc...) interagisce in modo semplice purché l'altra persona parli lentamente e sia disposta a collaborare,

Nell'ottica di una visione della lingua che non sia solo strumento di comunicazione, ma strumento di inclusione sociale e di autopromozione è necessario strutturare un impianto modulare flessibile e funzionale alle necessità formative del singolo apprendente in cui siano attivate tutte le componenti della competenza comunicativa. Le strutture linguistiche, il lessico, gli aspetti socio pragmatici devono essere presentati e riferibili a contesti ed ambiti di comunicazione vicini all'apprendente.

Il Modulo individua una porzione di percorso di per sé autosufficiente, centrato su ambiti comunicativi specifici e prevede la definizione e la certificabilità delle competenze in uscita (Balboni 2002)

In questa prospettiva ogni modulo va a costituire una parte significativa omogenea e unitaria di un percorso formativo più ampio, una parte del tutto ma in grado di assolvere a specifiche funzioni.

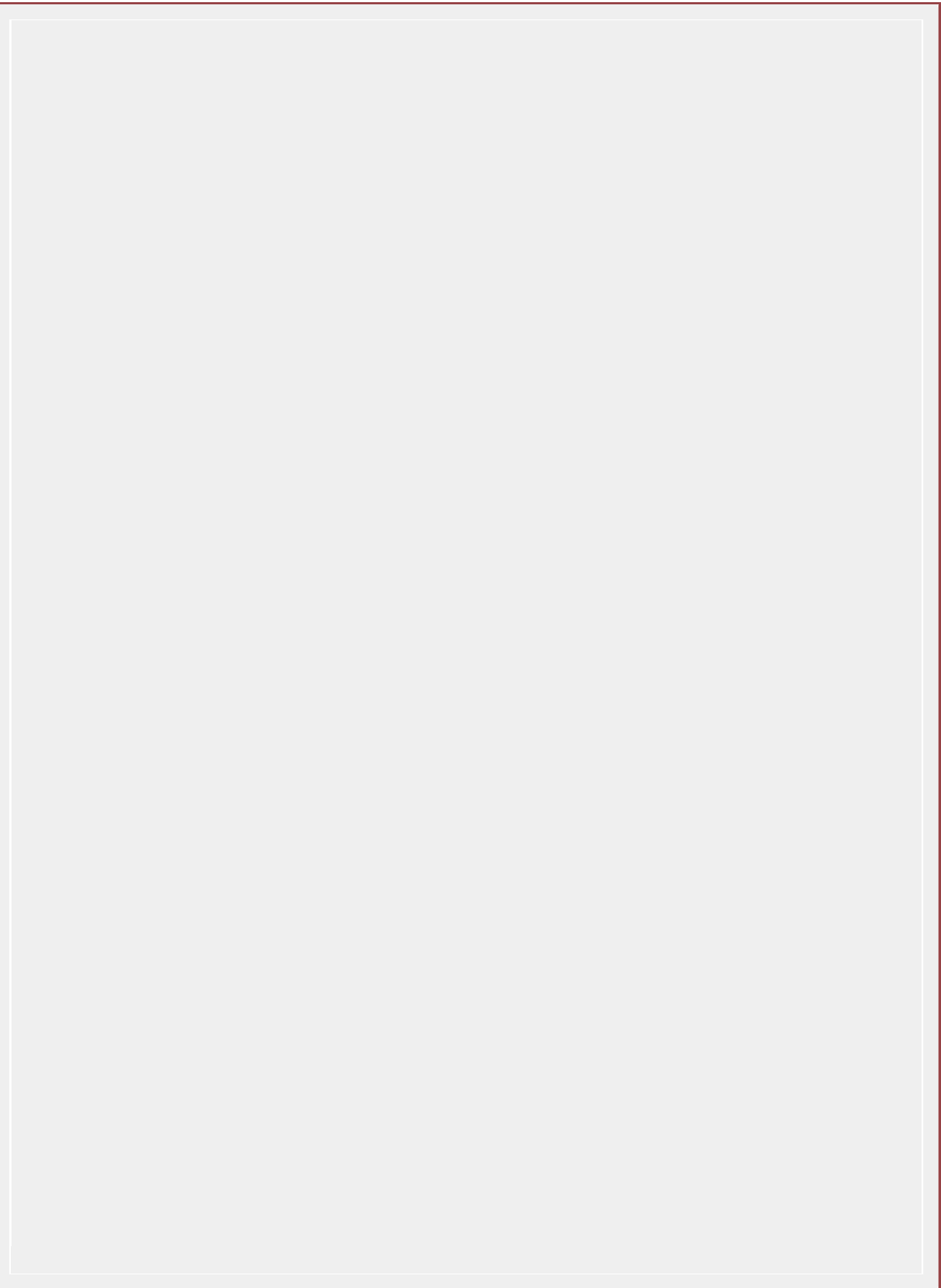
Il vantaggio didattico/operativo dell'impianto modulare è che permette di elaborare un piano di interventi strategicamente delineato e nello stesso tempo flessibile nel senso che può venire modificato nella sequenzialità ipotizzata così come nei contenuti e nella durata.

I contenuti linguistico comunicativi proposti dal modulo, attiveranno unità di apprendimento contestualizzate in cui lo studente potrà essere consapevole della competenza acquisita.

Modulo 1:
Mi presento
Modulo 2:
La famiglia e i rapporti parentali
Modulo 3:
Gli uffici di utilità: anagrafe, questura, ufficio stranieri, posta
Modulo 4:
La salute: il sistema sanitario
Modulo 5:
Mi oriento nel quartiere e nella città
Modulo 6:
In giro per acquisti
Modulo 7:
Al bar, al ristorante
Modulo 8:
I servizi pubblici: il treno, l'autobus
Modulo 9:
La scuola e i corsi di formazione professionale
Modulo 10:
Il lavoro
Modulo di chiusura:
riflessione sul percorso intrapreso: io nella nuova realtà...

Ogni modulo ha indicativamente la durata di 6/8 ore

ALLEGATO



Allegato

Attività di gruppo:

- 1- Analizzare l'impostazione del lavoro proposto da un percorso on line
- 2- Valutare le modalità operative dell'intervento

- 1-Analizzare l'impostazione del lavoro proposto

DESCRIZIONE DEL CORSO

Si tratta di un percorso di italiano L2 pensato per apprendenti analfabeti (naturalmente in lingua madre), da svolgere con l'uso del computer.

Il percorso dovrebbe essere svolto in presenza dell'insegnante ed è auspicabile che i materiali siano presentati ai corsisti dal docente e che sia fornito un aiuto "in presenza" ed in itinere.

RISULTATI ATTESI

-l'apprendente comprende il significato delle icone più frequenti dei luoghi di maggior frequentazione nelle transazioni del quotidiano

-l'apprendente è in grado di leggere parole, testi frequenti e rilevanti delle transazioni del quotidiano (orari, insegne, indirizzi, avvisi, messaggi...); brevissime frasi (enunciati minimi)

-l'apprendente è in grado di scrivere autonomamente parole e brevi frasi, scelte tra quelle che è usuale scrivere (una nota, un orario, una lista della spesa, ecc.).

PUNTI LINGUISTICI OSSERVATI

- Progressione delle lettere e delle sillabe
- Argomenti lessicali
- Argomenti grammaticali
- Argomenti sociolinguistici

BENEFICIARI DEL CORSO

Giovani e adulti/e immigrati/e analfabeti/e con una qualche competenza orale.

STRUTTURA DELL'UdA

Fase di ACCOGLIENZA
Fase di Pre-Alfabetizzazione

Ogni UdA è poi così strutturata:

- A) Accertamento
- B) Presentazione
- C) Apprendimento della lettura scrittura

- globale
- analitico
- riconoscimento dei formati
- apprendimento dei numeri

D) Fissaggio ed espansione

- riconoscimento della sillaba
- riconoscimento della parola obiettivo in un contesto

E) Verifica

STRUTTURA IN DETTAGLIO DELLE UdA

I UdA (la stazione dei treni)

II UdA (il caffè della stazione)

III UdA (il supermercato)

IV UdA (la piazza)

TEMPI

IMPOSTAZIONE DIDATTICA

Per la preparazione dei materiali abbiamo fatto riferimento a un tipo all'apprendimento legato al "fare" con la lingua: partendo da situazioni concrete (il viaggio, l'ambiente stazione, gli incontri in un bar...) e utilizzando documenti scritti autentici.

Prealfabetizzazione

Accertamento delle competenze di lettura

L'attività si presenta come una sorta di test d'entrata, ma più propriamente serve:

- come attività rompighiaccio (di cui non si prevede il tracciamento),
- per valorizzare eventuali conoscenze pregresse dell'apprendente
- per consentire all'apprendente di familiarizzare con lo strumento.

2- Valutare le modalità operative dell'intervento

I UdA. La stazione

PUNTI LINGUISTICI OSSERVATI:

-progressione delle sillabe:

all'interno di brevi dialoghi, presentati anche in forma scritta, vengono focalizzate le parole obiettivo che seguono, così raggruppate e secondo la seguente progressione:

Torino seconda ora

e le parole espansione raggruppate con la seguente progressione:

telefono riso otto
mese sedano sera
rana radio orario

composizione sillabica CV (consonante, vocale)

vocali i, o

Argomenti sociolinguistici:

vengono fornite semplici strutture comunicative utilizzate nelle più ricorrenti situazioni del quotidiano.

Le strutture comunicative nella I UdA sono:

Che ore sono?

[Sono] le....

STRUTTURA DELL'UdA :

Presentazione

I dialoghi presentati sono quelli ricorrenti di situazioni del quotidiano e costituiscono la motivazione ed il contesto per lo studio delle parole obiettivo. Al termine del dialogo, letto dalla voce dei personaggi, la voce guida pronuncia le parole obiettivo.

Segue poi un'attività di analisi dei prerequisiti.

Addestramento alla comprensione che gli oggetti possono essere rappresentati da icone.

Trascrizione del dialogo con cui inizia la lezione:

-Torino Torino, To-ri-no ecco!

-Eccolo, binario xxx

-Be' abbiamo un po' di tempo. ma guarda che fila!

-Torino

-In giornata

-Sì

-Alle (indicare orario)

-Prima o seconda classe?

-Seconda, seconda!!!

-Che ora e'?

-sono le

-Dai, abbiamo del tempo, il treno è in ritardo, andiamo al bar

Apprendimento della lettura/scrittura

- Lettura globale: viene presentata e letta la parola obiettivo <TORINO>. Può essere efficace accostare alla lettura silente anche una lettura a voce alta in classe guidata dal tutor o docente dell'aula.

- Riconoscimento della parola:

si richiede di riconoscere la parola obiettivo all'interno di una lista.

- Scrittura della parola: segue la copiatura della parola obiettivo.
- Lettura analitica: la voce guida legge globalmente a velocità naturale la parola <TORINO> e poi la ripete sillabandola.

Si porta poi l'attenzione alle sillabe <TO-RI-NO>, poi alle vocali <O,I>. Questa fase si conclude con:

Esercizio di individuazione delle sillabe dietro input orale.

Esercizio di individuazione delle vocali dietro input orale.

- Scrittura delle sillabe: <TO-RI-NO>. L'analisi termina con:
- Dettato delle sillabe TO RI NO
- Scrittura delle vocali: <O,I>
- Riconoscimento dei formati: in stampato **maiuscolo e minuscolo**.
- Riconoscimento delle parole che iniziano con la lettera obiettivo: viene proposta una serie di parole con la consegna di individuare le parole che iniziano con la lettera obiettivo. In questo caso si lavora su <T/t, N/n,

R/r>.

- Apprendimento dei numeri: lettura dei numeri da 0 a 10. Scrittura dei numeri da 0 a 10 in una tabella. 9

Fissaggio ed espansione:

vengono proposte attività per il fissaggio delle sillabe sopra analizzate <TO-RI-NO> attraverso:

il riconoscimento e inserimento delle sillabe TO RI NO nelle parole TELEFONO; RISO; OTTO

Cruciverba

Individuazione della parola obiettivo in un testo autentico: in un testo autentico (etichetta, foto, insegna) è richiesto il riconoscimento della parola obiettivo.

Apprendimento della lettura/scrittura

Lettura globale: viene presentata e letta la parola obiettivo <SECONDA>. Può essere efficace accostare alla lettura silente anche una lettura a voce alta in classe guidata dal tutor o docente dell'aula.

Riconoscimento della parola: si richiede di riconoscere la parola obiettivo all'interno di una lista.

Scrittura della parola: segue la copiatura della parola obiettivo.

Lettura analitica: la voce guida legge globalmente a velocità naturale la parola <SECONDA> e poi la ripete la lettura sillabandola.

Si porta poi l'attenzione alle sillabe <SE-DA> e poi alle vocali <E, A>. Questa fase si conclude con:

Esercizio di individuazione delle sillabe dietro input orale.

Esercizio di individuazione delle vocali dietro input orale

Scrittura delle sillabe: <SE-DA>. L'analisi termina con:

Dettato delle sillabe SE DA

Scrittura delle vocali: <E,O,A>

Riconoscimento dei formati: : in stampato maiuscolo e minuscolo.

Riconoscimento delle parole che iniziano con la lettera obiettivo: viene proposta una serie di parole con la consegna di individuare le parole che iniziano con la lettera obiettivo, in questo caso <S/s, D/d>

Apprendimento dei numeri: lettura dei numeri da 10 a 0. Scrittura dei numeri in una tabella.

Fissaggio ed espansione: vengono proposte attività per il fissaggio delle sillabe sopra analizzate <SEDA> attraverso:

Riconoscimento e inserimento delle sillabe SE DA nelle parole SEDANO, SERA, MESE

Cruciverba

Individuazione della parola obiettivo in un testo autentico: in un testo autentico (etichetta, foto, insegna) è richiesto il riconoscimento della parola obiettivo.

.....

