

Introduzione

L'insegnamento delle Lingue Straniere mira alla formazione di un soggetto colto, capace di riflettere in modo autonomo e di esercitare un maturo senso critico rispetto alle più rilevanti espressioni del pensiero umano, dall'antichità ai nostri giorni. Il processo formativo viene dunque innescato dalla progressiva elaborazione di un autonomo sistema di riferimenti culturali e di valori; a cui si somma un consapevole orientamento alle successive scelte di studio e/o di attività professionali, ed una originale partecipazione, creativa e costruttiva, alla vita sociale.

E' importante, nello studio delle lingue straniere (inglese, francese, spagnolo, tedesco etc.) lavorare in termini di competenze avendo come coordinate i nuclei fondanti; ciò significa cambiare il modo di osservare la disciplina, combinando una visione sintetica ad una visione analitica, poiché è nell'assumere questo nuovo punto di vista che si realizza l'integrazione tra l'organizzazione sequenziale della disciplina (utile per la programmazione quotidiana) per unità didattiche o per moduli, e una prospettiva d'insieme che raccolga i legami e la propedeuticità tra le diverse parti. Occorre dunque integrare la didattica a breve e medio termine (scandita da obiettivi specifici) con un progetto didattico a lungo termine, in cui sono chiare le competenze da raggiungere; si tratta quindi di osservare la lingua straniera (come qualunque altra disciplina), in modo da ricercare le sinergie e le connessioni tra le diverse parti.

La formazione dell'individuo infatti è la risultante di processi sinergici, in cui la Lingua Straniera riveste un ruolo fondamentale:

- **La lingua è strumento di espressione:** serve per elaborare ed esprimere il pensiero ed i sentimenti dell'allievo, tutto il suo mondo interiore;

- **La lingua è strumento di comunicazione e di socializzazione:** è mezzo di relazione con gli altri e con il mondo; esprime l'agire nella società, a diversi livelli e contesti, sia familiari che formali;
- **La lingua è strumento conoscitivo:** permette l'arricchimento del patrimonio personale di esperienze e di cultura attraverso la conoscenza di modelli e valori della propria tradizione, aperti ad altre culture;
- **La lingua è strumento per la strutturazione intellettuale:** promuove abilità di pensiero e autonomia di apprendimento.

Tali processi rappresentano le finalità della lingua straniera, non a caso il linguista Ferdinand de Saussure evidenzia come "L'accadere di una lingua è l'accadere di una forma di vita".

In effetti la linguistica (o filosofia del linguaggio) è intesa come ricerca sul linguaggio (capacità specie-specifica dell'umano) e sulla sua costituzione naturale e culturale.

La distinzione fra lingua (principio ordinatore e di unità) e linguaggio, «multiforme ed eteroclitico», è fondamento della linguistica come scienza (forma) dei sistemi segnici. La lingua trova principio di funzionamento «nel suo carattere semiotico» (BENVENISTE 1969); tale carattere è peculiare della cognizione umana, capace di procurare un surrogato dell'esperienza che possa essere trasmesso indefinitamente nel tempo e nello spazio, nonché decostruito e ricostruito mediante relazioni non usuranti con il mondo. Ogni lingua viva è la risposta del soggetto, individuale o collettivo, alle sollecitazioni dell'ambiente fisico e socio-culturale. Ogni parola, inoltre, è un gesto del corpo, cioè è tutt'uno con una corporeità fisica e culturale fortemente valutativa, di parte, posizionata. La parola dipende da altro, da un raccordo geostorico e antropologico variabile nel tempo e nello spazio. È questo rapporto con un dissimile - messo in evidenza in varie occasioni da Saussure (cfr. 1922) – che costituisce la semioticità delle lingue e il loro

funzionamento. I segni – dice Peirce (cfr. 2003) – vengono all'esistenza da altri segni. Una volta in vita un segno si diffonde nel mondo, e il suo significato complessivo si accresce. Non c'è un originale *terminus a quo* fissato per sempre, statico; l'originale è al contrario una fluenza, spesso caotica, del senso. In effetti come asserisce anche Saussure: «Non ci sono lingue figlie né lingue madri [...]. Vi è in ogni regione del globo uno stato di lingua che si trasforma lentamente», l'unico dato costante è la continuità del parlare. Le lingue non hanno né nascita né morte; «nessuna lingua ha una vecchiaia, e nessuna ha un'infanzia», non accade «mai che una lingua succeda a un'altra»: tutte le lingue hanno una sola nascita, quella avvenuta nella filogenesi umana con la comparsa del parlare. La successione delle lingue è una questione nominale che «viene unicamente dal fatto che ci aggrada dare due nomi successivi allo stesso idioma, e di conseguenza di farne arbitrariamente due cose separate nel tempo». La vita delle lingue è una relazione semiotica tra un fenomeno costante, l'ininterrotta continuità del parlare, e le tante variabili, quali il mutamento delle lingue nel tempo e la loro variazione geografica; è il parlare l'*enérghēia* che garantisce la vita e la trasmissione delle lingue storico-naturali, che proprio per la loro sussistenza storica non esistono indipendentemente dall'uomo, ovvero dal suo lavoro linguistico o semiotico che connota la sua zoo semiosi. Le lingue sono costrutti semiotici legati per un verso alla continuità della vita umana e per un altro verso alle società umane, dunque, rispettivamente, a una forma interna, intrinseca all'umano, e a una estrinsecazione di tale forma. Il linguaggio presuppone un legame diretto con la costituzione biologica dell'uomo. Il linguaggio infatti, inteso come *logos* e come lingua verbale, coincide con l'uomo stesso: non è uno strumento ma l'attività specie-specifica della forma di vita umana che ne rende specifiche tutte le attività cognitive, comprese quelle che l'essere umano ha in comune con gli animali: percezione, immaginazione, desiderio, memoria. Esiste pertanto una facoltà naturale del

linguaggio, il cui esercizio si manifesta nelle «lingue esistenti». Il dato biologico si lega inestricabilmente al dato socio-storico e questa correlazione costituisce la peculiarità della (zoo)semiosi umana.

Il lavoro linguistico, o la capacità semiotica che caratterizza tale zoosemiosi, o, se si preferisce, antroposemiosi, amplia l'orizzonte della linguistica che acquisisce così una portata teorica più generale, investendo questioni di carattere cognitivo. Risulta evidente, allora, che al fine di comprendere chiaramente i più elementari fenomeni del linguaggio sia necessario ricorrere in prima e in ultima istanza allo studio delle lingue: voler studiare il linguaggio senza darsi la pena di studiarne le diverse manifestazioni, le lingue, è un'impresa assolutamente vana e chimerica; d'altro canto, voler studiare le lingue, dimenticando che esse si sostanziano di principi condensati nell'idea stessa di linguaggio, è lavoro ancora più spoglio di ogni significato serio, di ogni reale base scientifica. Lo studio delle lingue esistenti « si condannerebbe a rimanere pressoché sterile e, in ogni caso, a restare sprovvisto sia di metodo sia di qualsiasi principio direttivo, se esso non tendesse costantemente ad illustrare il problema generale del linguaggio, se esso non cercasse di enucleare di ogni fatto particolare che osserva il senso e profitto netto che ne derivano per la nostra conoscenza delle operazioni possibili dell'istinto umano applicato alla lingua.

Le lingue operano su uno sfondo mentale molto ampio, quello delle lingue e dei segni, cioè un dominio non vocale in quanto la sostanza fonica non è un calco di cui il pensiero debba necessariamente sposare le forme, ma il pensiero in se stesso è come una nebulosa in cui niente è necessariamente delimitato. Non vi sono idee prestabilite e niente è distinto prima dell'apparizione della lingua, la lingua è un linguaggio articolato. Ad esempio in latino *articulus* significa "membro, parte, suddivisione in una sequenza di cose"; in materia di linguaggio, l'articolazione può designare tanto la suddivisione della catena parlata in sillabe, quanto la suddivisione della

catena delle significazioni in unità significative». In altre parole questa capacità di segmentazione è naturale nell'umano; non il linguaggio parlato è naturale per l'uomo, ma la facoltà di costituire una lingua.

La linguistica infatti mira allo sviluppo e al potenziamento delle capacità di capire e di produrre messaggi mediante un uso appropriato, consapevole e riflessivo del linguaggio, verbale e non verbale, in situazioni comunicative concrete.

I. Le Finalità della Lingua Straniera

Le finalità fondamentali dell'insegnamento della lingua straniera prevedono la promozione e lo sviluppo delle seguenti competenze:

- 1.** La competenza comunicativa per consentire un'adeguata interazione in contesti diversificati ed una scelta di comportamenti espressivi sostenuta da un più ricco patrimonio linguistico;
- 2.** La comprensione interculturale, non solo nelle sue manifestazioni quotidiane, ma estesa a espressioni più complesse della civiltà straniera e agli aspetti più significativi della sua cultura;
- 3.** La consapevolezza della matrice comune che lingue e culture appartenenti allo stesso ceppo conservano attraverso il tempo pur nelle diversità della loro evoluzione;
- 4.** La consapevolezza dei propri processi di apprendimento che permetta la progressiva acquisizione di autonomia nella scelta e nell'organizzazione delle proprie attività di studio.

E' qui presentata una possibile articolazione degli Obiettivi di apprendimento declinati a partire dalle competenze sopra elencate:

- 1.** Comprendere una varietà di messaggi orali, in contesti diversificati, trasmessi attraverso vari canali;
- 2.** Stabilire rapporti interpersonali, sostenendo una conversazione funzionale al contesto e alla situazione di comunicazione;

3. Produrre testi orali di tipo descrittivo, espositivo e argomentativo con chiarezza logica e precisione lessicale;
4. Comprendere in maniera globale testi scritti relativi a tematiche culturali dei vari ambiti di studio;
5. Comprendere in modo analitico testi scritti specifici dell'indirizzo;
6. Produrre testi scritti diversificati per temi, finalità e ambiti culturali;
7. Sistematizzare strutture e meccanismi linguistici a vari livelli: pragmatico, testuale, semantico-lessicale, morfo-sintattico;
8. Riconoscere i generi testuali e gli elementi che li caratterizzano;
9. Riflettere sulla comunicazione quotidiana a diversi livelli, identificando l'apporto degli elementi paralinguistici ed extralinguistici;
10. Confrontare i sistemi linguistici e culturali diversi cogliendone sia gli elementi comuni sia le identità specifiche;
11. Individuare i generi testuali funzionali alla comunicazione nei principali ambiti culturali, con particolare attenzione all'ambito scientifico e al linguaggio letterario;
12. Comprendere e interpretare testi letterari, analizzandoli e collocandoli nel contesto storico-culturale, in un'ottica comparativa con analoghe esperienze di lettura su testi italiani e di altre letterature moderne e classiche;
13. Individuare le linee generali di evoluzione del sistema letterario straniero – nel contesto europeo ed extraeuropeo – dai periodi di maggiore formalizzazione (Seicento / Settecento) fino all'epoca contemporanea;
14. Attivare modalità di apprendimento autonomo sia nella scelta dei materiali e di strumenti di studio, sia nell'individuazione di strategie idonee a raggiungere gli obiettivi prefissati.

A fondamento della linguistica vi è, quindi, lo sviluppo della competenza comunicativa.

A. Competenza Comunicativa

Per competenza comunicativa si intende un concetto multidimensionale in cui confluiscono molteplici aspetti, tra questi distinguiamo in particolare la 'padronanza linguistica', concetto di rilievo messo a punto anche all'interno del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue Straniere, da cui possiamo ricavarne la seguente definizione: "La padronanza linguistica, una delle competenze di base che la scuola deve sviluppare, consiste nel possesso ben strutturato di una lingua assieme alla capacità di servirsene per i vari scopi comunicativi".

Questa competenza si esplica sia in ambito di interazione verbale (per partecipare a uno scambio comunicativo orale in vari contesti) sia in ambito di lettura (per comprendere ed interpretare testi scritti di vario tipo) e scrittura (per produrre testi di vario tipo in relazione ai differenti scopi comunicativi). La padronanza linguistica può essere articolata in un certo numero di conoscenze, abilità e competenze, che risultano interdipendenti e si raccordano ai diversi ambiti.

La nozione di competenza comunicativa, secondo il modello di Balboni (2002, p. 73), si caratterizza per le seguenti componenti, diverse e interrelate fra loro:

- La *capacità di padroneggiare le abilità linguistiche: quelle primarie e quelle integrate*, implica la conoscenza dei processi cognitivi oltre che linguistici sottostanti alle abilità; mette in gioco una competenza concettuale;
 - La *capacità di usare le grammatiche*, si riferisce alla competenza linguistica: fonologica, grafemica, morfosintattica, lessicale e anche testuale;
 - La *capacità di perseguire i propri fini usando segni linguistici e non linguistici, appropriati, varietà e registri adeguati alla situazione e alla sua dinamica*, riguarda le relazioni del soggetto con se stesso, gli altri e il mondo mediante l'uso della lingua, che è considerata come

strumento di azione per raggiungere determinati scopi e che mette in gioco competenze diverse: socio-pragmatica, funzionale e culturale;

- La *capacità di usare codici non verbali che spesso accompagnano quello verbale, integrandolo*, si colloca nel più ampio orizzonte semiotico con le competenze paralinguistica ed extralinguistica: quale ad esempio la cinesica, la prossemica, l'oggettuale, ecc.

In sintesi, da un esame comparativo dei documenti istituzionali, possiamo rilevare le costanti che la linguistica assume come finalità:

- Possedere la lingua nelle sue varietà
- Usare in modo integrato le abilità linguistiche
- Praticare una pluralità di testi
- Riflettere su strutture e processi della lingua
- Utilizzare le abilità in processi di educazione linguistica trasversale

Osservando la linea evolutiva delle varie forme di comunicazione si evidenzia una "risalita del parlato" e, in particolare, lo sviluppo di una "oralità secondaria", connessa con l'uso dei new media di cui è alto il condizionamento.

Una conseguenza di questo processo consiste nel rendere "sfocati", "flou", molti aspetti della morfologia, della sintassi, della semantica e perfino della punteggiatura (Sobrero, 1998a). Inoltre, in contesti, in cui ampio è lo sviluppo dell'elettronica, diminuisce il peso del linguaggio verbale, mentre si espande un sapere, più immediato e analogico, fatto di immagini, suoni, gestualità. E ancora, nella concreta produzione linguistica extrascolastica si verifica una mescolanza di forme tra parlato e scritto, di tipologie testuali, di specificità linguistiche, di tecniche compositive (Sobrero, 1998b, p. 68; Dardano, 1999, p. 84).

La multimedialità e l'ipertestualità hanno favorito la nascita di nuove

modalità di comunicazione, incidendo sul linguaggio, sul modo di concepire e produrre testi oltre che sulle stesse strutture cognitive (questo quadro si trae dai testi di: Olson, 1979; Scavetta, 1992; Maragliano, 1998). La rivoluzione elettronica ha difatti condizionato profondamente la strutturazione dei tipi di testo noti, introducendo tipi di testo nuovi (es. *forum, chat*).

Tutto ciò ha trasformato radicalmente le attività di lettura e scrittura: si assiste infatti alla nascita di una lettura simultanea, un navigare avanti e indietro che si distingue completamente da quel procedere sequenziale tipico dell'uso del libro (Simone, 2000, pp. 14-20); non diversamente nella produzione scritta assistiamo a cambiamenti strutturali, difatti l'uso del computer ha favorito sottoprocessi come la pianificazione e la revisione.

Per avere una visione più completa del quadro evolutivo della comunicazione è necessario considerare la portata dei flussi migratori e l'apertura alla dimensione europea che aprono contatti con altre lingue e altre culture ponendo grandi problemi interculturali con conseguenze sulla lingua straniera.

In relazione al contesto fin qui delineato, emergono alcuni elementi di innovazione nell'insegnamento della lingua e di apertura al cambiamento:

- Si allarga l'esperienza d'uso di *testi misti*, in cui si mescolano forme del parlato e dello scritto, oltre che specificità linguistiche e tipologie testuali differenti, fino a comprendere la produzione mediale e iper- mediale, e a sperimentare tecniche didattiche più adatte alle nuove forme di oralità;
- Si ricorre con più frequenza a procedure di *manipolazione* della lingua e dei testi, con l'effetto di molteplici vantaggi sul piano creativo/inventivo e sul piano testuale, superando il rischio della rigidità delle classificazioni; in particolare si verifica sul piano della grammatica e della riflessione sulla lingua poiché si pone come un' acquisizione pratica e funzionale della lingua stessa (Simone, 1998, pp. 46- 47);

- Prevale l'attenzione sull'insegnamento dei *processi* di comprensione e di produzione, oltre che sui prodotti, educando l'allievo a controllare la pratica delle conoscenze e delle competenze che stanno alla base della produzione e comprensione dei testi, favorendo la consapevolezza delle strategie da adottare per affrontare qualsiasi tipo di testo;
- Assume rilevanza la comprensione e la produzione di *testi multimediali* che mettono in gioco una intelligenza simultanea, sinestesica, associativa, suscitando maggiormente l'interesse e facendo da ponte tra scuola ed extrascuola.

COMPONENTI DELLA COMPETENZA COMUNICATIVA:

Si può considerare che la competenza comunicativa comprende varie componenti: *linguistica, sociolinguistica e pragmatica*. Ognuna di queste componenti comprende, in concreto, conoscenze, competenze e capacità.

Le *competenze linguistiche* includono le conoscenze e le competenze lessicali, fonologiche e sintattiche, e altri aspetti della lingua come sistema, indipendentemente dal valore sociolinguistico delle varianti e delle funzioni pragmatiche dei suoi risultati. Questa componente, che qui si contempla dal punto di vista della competenza linguistica comunicativa che possiede un individuo concreto, si relaziona non solo con il livello e la qualità delle conoscenze (per esempio, le distinzioni fonetiche effettuate o l'estinzione e la precisione del vocabolario), ma anche con l'organizzazione cognitiva e la forma in cui si conservano queste conoscenze (per esempio, le diverse reti associative in cui chi parla emette un elemento lessicale) e con la sua accessibilità (attivazione, recupero e disponibilità). Le conoscenze possono essere consapevoli e di facile espressione, o non esserlo (per esempio, una volta che si è in relazione con il controllo di un sistema fonetico). La loro organizzazione e accessibilità varia da un individuo all'altro, e varia anche nello stesso individuo (per esempio, per una persona plurilingue). Si può considerare anche l'organizzazione cognitiva

del vocabolario e la varietà di espressione, in quanto dipendono, fra le altre cose, dalle caratteristiche culturali della comunità dove l'individuo è cresciuto e dove il suo apprendimento è avvenuto.

Le **competenze sociolinguistiche** si riferiscono alle condizioni socioculturali dell'uso della lingua. Attraverso la sua sensibilità alle convinzioni sociali (le norme di cortesia, le norme che ordinano le relazioni tra generazioni, sesso, classe e gruppi sociali, la codificazione linguistica di determinati rituali fondamentali per il funzionamento di una comunità), la componente sociolinguistica interessa considerevolmente tutta la comunicazione linguistica tra rappresentanti di diverse culture, anche se coloro che si sono integrati successivamente spesso non sono consapevoli della loro influenza.

Le **competenze pragmatiche** hanno a che fare con l'uso funzionale delle risorse linguistiche (produzione di funzioni di lingua, di atti del parlare) sulla base di copioni o scene di scambi comunicativi. Inoltre, hanno anche a che fare con il controllo del discorso, la coesione e la coerenza, l'identificazione di tipi e forme di testo, l'ironia e la parodia. Rispetto a questa componente, è fondamentale mettere in rilievo il grande impatto che esercitano le interazioni e i contesti culturali in cui si sviluppano le menzionate capacità. Tutte le categorie qui utilizzate hanno lo scopo di caratterizzare le aree e i tipi di competenze assimilate da un agente sociale, cioè, le rappresentazioni interne, i meccanismi e le capacità, l'esistenza cognitiva che spiega il comportamento e l'attuazione osservabile. Allo stesso tempo, qualsiasi processo di apprendimento contribuisce allo sviluppo o alla trasformazione di queste rappresentazioni, di questi meccanismi e di queste capacità di carattere interno.

Le attività della lingua

La competenza linguistica comunicativa che ha l'alunno o utente della lingua si mette in funzione con la realizzazione di diverse **attività della lingua** che comprendono la **comprensione**, l'**espressione**, l'**interazione** (in concreto,

interpretando o traducendo). Ognuno di questi tipi di attività è reso possibile grazie a testi in forma orale o scritta, o in entrambi.

Come processi, la **comprensione** e l'espressione (orale e scritta) sono ovviamente primari, e che entrambe sono necessarie per l'interazione. Le attività di comprensione includono la lettura in silenzio e l'attenzione ai mezzi di comunicazione. Le attività di espressione hanno una funzione importante in molti campi accademici e professionali (presentazioni orali, studi e informazioni scritte) e gli si dà un valore sociale determinato (i valori effettuati di ciò che si è presentato per iscritto o dalla fluidità nell'articolazione di presentazioni orali). Nell'**interazione**, minimo due individui partecipano in un scambio orale o scritto in cui l'espressione e la comprensione si alternano e può di fatto sfociare nella comunicazione orale. Non solo possono parlare e ascoltarsi tra di loro due interlocutori simultaneamente; perfino quando si rispetta strettamente il turno di parola, ma colui che ascolta generalmente sta già pronosticando il resto del messaggio del parlante e preparando una risposta. Apprendere a interagire per tanto, significa apprendere a comprendere e a produrre espressioni. Generalmente si attribuisce grande importanza all'interazione nell'uso e nell'apprendimento della lingua, dato il suo ruolo fondamentale nella comunicazione.

Gli ambiti

Le attività della lingua sono contestualizzate negli *ambiti*. Questi possono essere molto diversi, ma per motivi pratici in relazione con l'apprendimento delle lingue, si possono classificare in quattro: l'ambito *pubblico*, l'ambito *personale*, l'ambito *educativo* e l'ambito *professionale*.

L'ambito **pubblico** si riferisce a tutto ciò che è relazionato all'interazione sociale (le entità e aziende amministrative, i servizi pubblici, le attività culturali e di ozio a carattere pubblico, le relazioni con i mezzi di comunicazione etc). Di forma complementare l'ambito **personale** comprende le relazioni familiari e le pratiche

sociali individuali. L'ambito **professionale** abbraccia tutto ciò che riguarda le attività e le relazioni di una persona nell'esercizio della sua professione. L'ambito **educativo** ha a che fare con il contesto di apprendimento o formazione (generalmente di carattere istituzionale dove l'obiettivo consiste nell'acquisizione di conoscenze o competenze specifiche).

Attività, strategie e testi

La comunicazione e l'apprendimento hanno come fine la realizzazione di attività che non solo sono di carattere linguistico, ma richiedono anche una competenza comunicativa dell'individuo nella misura in cui queste attività non siano né di routine né automatiche; inoltre richiedono l'uso di strategie sia nella comunicazione che nell'apprendimento. La realizzazione di queste attività hanno come fine quello di portare a termine le attività di lingua e devono essere sviluppate mediante la comprensione, l'espressione, l'interazioni di testi orali o scritti.

L'approccio generale descritto prima è basato principalmente sull'azione. Punta, in effetti, sulla relazione esistente fra, l'utilizzo delle strategie da parte dei docenti legate alle competenze e il modo in cui percepiscono o immaginano la situazione e, dall'altro lato, il compito o i compiti che bisogna realizzare in un contesto specifico di condizioni concrete. In questo modo, chiunque debba muovere un armadio (compito) può tentare di spingerlo, smontarlo a pezzi per trasportarlo con maggiore facilità e poi montarlo di nuovo, chiamare un professionista affinché lo possa muovere o rendersi conto e convincersi che l'armadio può essere spostato anche il giorno dopo etc (tutte le strategie). A seconda della strategia adottata, la realizzazione del compito può comportare un'attività di lingua attraverso la comprensione per esempio di un testo (leggere le istruzioni per smontare qualcosa, effettuare una chiamata telefonica etc.). Allo stesso modo, un alunno che deve tradurre un testo di una lingua straniera (compito) può vedere se già esiste una traduzione, può chiedere ad un

compagno che gli insegni ciò che ha fatto, può utilizzare il vocabolario, può cercare di dedurre il significato basandosi sulle poche parole o strutture che conosce, può trovare una buona scusa per non presentare l'esercizio richiesto, etc. (tutte possibili strategie). In tutti questi casi ci sarà inevitabilmente un'attività di lingua e una produzione o comprensione di un testo (traduzione, negoziazione verbale con un compagno di classe, scuse scritte o verbali dirette al professore etc.). La relazione tra attività, strategie e testo dipende dal compito assegnato. Questo può essere principalmente relazionato con la lingua, cioè può essere che richieda in misura maggiore attività legate alla lingua, e le strategie applicate si relazionano principalmente con queste attività (per esempio, leggere e commentare un testo, completare un esercizio come quello di riempire gli spazi, prendere nota durante una presentazione, chiedere la parola etc). Può, allo stesso modo, includere una componente linguistica, cioè, le attività della lingua non solo si relazionano con le strategie applicate ma anche, o principalmente, con altre attività (per esempio, cucinare segnalando una ricetta). L'uso della lingua si rende necessario quando in un gruppo non si sa ciò che si deve fare, o quando per qualsiasi motivo ciò che è stato stabilito non funziona. In questa classe di analisi, le strategie, sia di comunicazione che di apprendimento, così come i compiti corrispondenti, sono solo un esempio in più di compiti e strategie. Allo stesso modo, i testi autentici o quelli che hanno un fine pedagogico, quelli prodotti dagli alunni e quelli manuali solo solo un esempio in più fra i tanti testi.

COMPETENZA GENERALE DELL INDIVIDUO: Le competenze generali degli alunni o utenti della lingua si distinguono attraverso la conoscenza, la destrezza e la competenza esistenziale oltre alla capacità di apprendere. Per conoscenze, cioè, le conoscenze dichiarative (sapere), si intendono quelle derivanti dall'esperienza (empiriche) e da un apprendimento più formale (accademico). Tutta la

comunicazione umana dipende da una conoscenza divisa del mondo. Per ciò che si riferisce all'uso e all'apprendimento delle lingue, le conoscenze che entrano in gioco non sono relazionate direttamente ed esclusivamente con la lingua e la cultura. La conoscenza accademica o empirica nel settore professionale non svolge un ruolo importante nella ricezione e comprensione di testi che sono scritti in una lingua straniera relazionata con questi settori. La conoscenza empirica relativa alla vita quotidiana (organizzazione della giornata il pranzo, i mezzi di trasporto, la comunicazione e l'informazione), negli ambiti pubblico o privato, è d'altra parte, uguale ed essenziale per le attività di lingua in una lingua straniera.

La conoscenza dei valori e le credenze condivise da gruppi sociali di altre nazioni e regioni, come, le credenze religiose, i tabù, la storia comune e etc, sono necessarie per la comunicazione interculturale. Queste aree multiple di conoscenza variano da un individuo all'altro, possono essere specifiche di una cultura, ma anche relazionate con parametri e costanti più universali. Qualsiasi conoscenza nuova non solo si aggiunge alle nostre conoscenze pregresse, ma è anche condizionata dal carattere, dalla ricchezza, e dalla struttura delle nostre conoscenze anteriori, in più, serve per modificare e ristrutturare queste conoscenze, anche se fosse in forma parziale. Le conoscenze già acquisite di un individuo sono direttamente relazionate con l'apprendimento delle lingue. In molti casi, i metodi di insegnamento e apprendimento hanno questa coscienza del mondo; ciò nonostante in determinati contesti, si dà un arricchimento simultaneo e relazionato di conoscenze linguistiche e di altre conoscenze. Bisogna pertanto, considerare la relazione esistente tra le conoscenze e la competenza comunicativa.

Le competenze e le abilità (saper fare): le competenze e le abilità dipendono più dalla capacità di sviluppare processi che dalle conoscenze dichiarative ma si possono acquisire mediante le conoscenze interiorizzate possono essere accompagnate da forme di competenza esistenziale (per esempio, l'attitudine

rilassata o la tensione nel momento in cui bisogna fare un compito). In questo modo, (ad esempio condurre un'auto) il fatto di condurre un'auto, che a causa della ripetizione o dell'esperienza si converte in una serie di processi semiautomatici (cambiare marcia etc) richiede al principio una separazione esplicita delle operazioni coscienti che si possono esprimere con parole (togliere il piede lentamente dalla frizione etc), e l'acquisizione di determinate conoscenze (ci sono tre pedali etc), nelle quali non c'è bisogno di pensare coscientemente quando "sappiamo condurre". Quando abbiamo bisogno di un livello alto di concentrazione e di una grande autocoscienza poiché la nostra stima è soprattutto vulnerabile (magari non riesco, sembro incompetente). Una volta che si riesce a dominare la destrezza si presume che il conduttore ha una maggiore facilità e una maggiore fiducia in sé stesso. L'esempio è da tener presente per determinati aspetti dell'apprendimento delle lingue (per esempio, con la pronuncia e con alcune parti della grammatica come le inflessioni morfologiche).

La competenza esistenziale (saper essere): la competenza esistenziale si può considerare come la somma delle caratteristiche individuali, gli aspetti e le attitudini della personalità in quanto ha a che fare con l'autoimmagine e la visione che abbiamo degli altri e con la volontà di stabilire un'interazione sociale con altre persone. Questo tipo di competenza non viene contemplata solo come il risultato delle caratteristiche immutabili della personalità ma include fattori che sono il prodotto di vari tipi di cultura e che possono essere modificati. Questi aspetti, attitudini e idiosincrasia della personalità sono parametri che bisogna tenere in conto nel momento in cui bisogna apprendere e/o insegnare una lingua; pertanto, anche se possono essere difficili da definire, dovrebbero essere inseriti in un quadro di riferimento. Si deve tener presente che fanno parte delle competenze generali dell'individuo e per questo costituiscono un aspetto delle loro capacità. Nella misura in cui possono essere acquisite e modificate nell'uso e nell'apprendimento delle lingue straniere, la formazione delle attitudini può costituire un obiettivo. Come si è detto anche precedentemente, le competenze

esistenziali si relazionano con la cultura e sono, pertanto, aree sensibili per le percezioni e le relazioni interculturali: la forma in cui un membro di una cultura specifica esprime la sua amicizia e interesse può essere percepita come aggressiva o offensiva da parte di colui che appartiene ad un'altra cultura.

La capacità di apprendere (*saper apprendere*): la capacità di apprendere si può concepire come la predisposizione o l'abilità per scoprire ciò che è diverso, cioè un'altra lingua, un'altra cultura, altre persone o nuove aree di conoscenza. Anche se il concetto di capacità di apprendere è molto generico, è soprattutto indicato per l'apprendimento delle lingue; essa può supporre gradi e combinazioni varie di aspetti della competenza esistenziale, delle conoscenze dichiarative, della destrezza e delle abilità, come di seguito esplicitate:

- Competenze esistenziali: per esempio, la volontà di prendere iniziative nella comunicazione faccia a faccia, l'opportunità di parlare, di chiedere aiuto da parte delle persone con cui si sta parlando, facendo in modo che essi ripetono ciò che hanno detto con parole più semplici etc; Anche la destrezza della comprensione uditiva, il fatto di prestare attenzione a ciò che si dice.
- Conoscenze dichiarative: per esempio, la conoscenza delle relazioni morfo-sintattiche durante una declinazione di una lingua; o la coscienza che può esistere un tabù specifico associato a pratiche dietetiche o sessuali di determinate culture, o che possano avere connotazioni religiose.
- Destrezze e abilità: per esempio, facilità nell'uso del dizionario oppure capacità di cercare qualcosa in biblioteca; sapere in che modo usare gli audiovisivi o i mezzi informatici (internet) come risorse per l'apprendimento. Per lo stesso individuo può avere molte

varianti nell'uso della destrezza e delle abilità e nella capacità di confrontarsi con ciò che non si conosce. Tutte queste varianti vanno considerate assieme al concetto di "stile di apprendimento" o "profilo dell'alunno", nella misura in cui tali concetti non sono né fissi né immutabili.

Alla luce di tali contesti si può dire che una politica linguistica va orientata soprattutto verso un'educazione plurilingue e pluriculturale.

B. Da una competenza monolingue a una competenza plurilingue e pluriculturale

Il *Common European Framework of Reference* (Quadro Comune Europeo di Riferimento delle lingue europee), CEE, è stato ideato e definito da una commissione di esperti istituita dal Consiglio d'Europa a partire dal 1993 per rispondere all'esigenza di avere un quadro di riferimento che fosse comune a tutti i Paesi membri dell'Unione per l'apprendimento delle lingue straniere.

Il CEF supera il concetto di competenza linguistico-comunicativa monolingue inserendolo nella più ampia nozione di "competenza plurilingue e pluriculturale". L'accento è messo sul termine 'integrazione', sia di lingua e cultura, sia integrazione di lingue e culture diverse, in un intreccio di rapporti reciproci che interagiscono tra loro. Esso parte dalla constatazione che la diversità linguistica e culturale in Europa costituisce una preziosa risorsa comune da salvaguardare e sviluppare, mentre le istituzioni educative hanno

il compito di fare in modo che questa varietà, anziché rappresentare un ostacolo alla comunicazione, diventi una fonte di arricchimento e di comprensione reciproca.

Le caratteristiche peculiari del CEF si possono sintetizzare nei seguenti aggettivi attribuibili all' insegnamento delle lingue:

- Funzionale, ossia spendibile per tutta la varietà di scopi previsti nel processo di insegnamento/apprendimento linguistico;
- Flessibile, cioè adattabile per circostanze diverse;
- Aperto, capace di ulteriori estensioni e perfezionamenti;
- Dinamico, ossia in continua evoluzione;
- *User-friendly*, facilmente usabile e comprensibile.

Da qui l'importanza della cultura nell' insegnamento della lingua straniera (inglese/spagnolo/francese ecc.)

L'insegnamento di una lingua straniera non può essere dissociato dalla dimensione culturale a cui fa riferimento la lingua stessa, la quale non si qualifica come strumento astratto fatto soltanto di regole e costruzioni morfosintattiche ma è supportata da una cultura specifica che si manifesta attraverso essa.

La cultura da sempre ha influenzato la lingua; infatti un determinato fenomeno culturale ha come risposta una varietà linguistica per descriverlo.

Allo stesso modo possiamo affermare che non esiste o non si può parlare di cultura senza considerare lo strumento linguistico, definendo in questo modo un binomio lingua-cultura, in cui ciascun elemento influenza vicendevolmente l'altro, ed è legato in modo inscindibile proprio per la natura del rapporto stesso.

Secondo Vygotskij (1992) la cultura e il linguaggio svolgono un ruolo molto importante nella formazione della mente in quanto il linguaggio genera e precede il pensiero.

Bruner (1997) descrive come l'individuo, per interagire efficacemente ed essere parte integrante di un sistema sociale, deve possedere buona padronanza linguistica e competenze socio-culturali che rispecchino la cultura di appartenenza. In base a quanto afferma lo psicologo statunitense, la cultura si interiorizza nella mente dell'uomo sotto forma di regole mentali che svolgono un ruolo guida nell'interazione uomo-ambiente; questi paradigmi sono a loro volta condivisi e osservati dai membri di una determinata società. La cultura, secondo il pensiero di Bruner, plasma la mente ed influenza, in modo inconsapevole, il nostro modo di comportarci, di agire e di pensare.

I meccanismi che sottendono l'acquisizione di una seconda cultura sono stati studiati da diversi punti di vista: se analizziamo la prospettiva dell'apprendente, si parlerà di processo di **acculturazione**, cioè un graduale adattamento ad un target culturale senza però abbandonare o rinunciare all'identità della lingua nativa. Il termine **acculturazione** si riferisce infatti al processo attraverso cui una persona si appropria di una cultura (e di una lingua) diversa da quella materna. È importante quindi calibrare l'impatto della lingua-cultura sui soggetti che apprendono, poiché le differenze emerse dall'incontro tra la cultura proposta e quella di origine innescano uno **shock culturale**, da cui dipenderanno i diversitiesiti nell'apprendimento. Lo shock culturale corrisponde dunque a quella fase dove l'individuo scalfisce l'immagine di se stesso, la sua "personalità di base". Nello shock culturale rientrano fenomeni molteplici che vanno dalla semplice irritabilità ad uno stato psicologico di panico o crisi. Tale shock è più evidente nel contesto di una cultura nativa (lingua seconda), mentre è minimo in un contesto non naturale (lingua straniera).

Lo shock culturale è associato a sentimenti di estraniamento, rabbia, ostilità, indecisione, frustrazione, tristezza per la lontananza da casa da parte dello studente. Questo stato di malessere nasce dal contrasto con una cultura percepita come discordante ed incompatibile a quella di appartenenza. Tali differenze possono portare a repressione, regressione, isolamento e rifiuto. Alcuni soggetti arriveranno paradossalmente a cercare contatti soltanto con persone dello stesso background culturale.

La relazione interculturale spesso può provocare paura e tensione in quanto porta alla messa indiscussione delle proprie credenze e dei valori: per questa ragione, spesso il confronto interculturale è evitato, poiché percepito come fonte di conflitto. In questo caso, il soggetto che decide di non interagire con la diversità culturale è orientato ad analizzare il diverso da sé attraverso le rigide categorie mentali della propria cultura, producendo così un'immagine dell'altro soggettiva, impregnata di pregiudizi e **stereotipi**.

Un approccio di tipo interculturale invece mira ad esaminare i punti di contatto e le differenze tra due culture (quella del parlante e quella dell'apprendente). Adottare una simile prospettiva di analisi offre ampie possibilità all'insegnamento di una seconda lingua: è necessario infatti che il docente di lingua straniera fornisca informazioni esatte sui costumi e sugli usi di un popolo, evitando quegli stereotipi che potrebbero falsarne l'interpretazione, piuttosto anteponga a questi **isociotipi** (caratterizzazioni che derivano da una generalizzazione razionale di stereotipi empiricamente verificabili).

L'insegnante d'altronde dovrà controllare le difficoltà e le molteplici dinamiche derivate dall'influsso della cultura appresa sulla cultura nativa, la quale si manifesta, in maniera inconsapevole, in tutti gli aspetti della vita (nel modo in cui prepariamo i cibi, nel modo con cui costruiamo le nostre abitazioni, nel modo in cui concepiamo il concetto di spazio e di tempo, insomma nel nostro modo di stare al mondo).

Alla luce di quanto detto, è preferibile parlare di società interculturale piuttosto che di società multiculturale. Il termine "multiculturalismo", sebbene indichi società in cui convivono culture differenti, appare riduttivo in quanto non fornisce nessuna indicazione sul tipo di convivenza esistente fra i membri appartenenti alle diverse culture e non presuppone l'esistenza di una convivenza pacifica delle diversità culturali. Al contrario una società interculturale si riferisce a quelle realtà sociali in cui diverse culture convivono insieme pacificamente, i cui tratti distintivi siano l'interazione, la conoscenza, il dialogo, la reciprocità, la negoziazione, la solidarietà tra i suoi membri.

Accogliere la visione interculturale nell'ambito scolastico rende quindi necessario uno studio approfondito delle realtà "altre", prendendo in considerazione non solo le diversità linguistiche ma anche quelle culturali, religiose, economiche, spirituali, ecc. per far sì che il parlare un'altra lingua non si limiti a tradurre il significato di un discorso, ma pensare secondo i parametri di un'altra cultura. Per questo motivo è necessario parlare di una didattica delle lingue straniere in prospettiva interculturale cosicché si crei un clima di dialogo e di apertura che porti al confronto e all'arricchimento reciproco. Solo in questo senso può essere intesa una reale globalizzazione della cultura: non una perdita di valori, ma un'acquisizione di strumenti e mezzi per osservare la realtà in maniera produttiva. Non da spettatori ma da attori di questo vasto scenario mondiale in continua evoluzione. Nell'ambito dell'insegnamento delle lingue straniere bisogna promuovere l'interazione tra le varie culture, riconoscendo quindi la necessità di ricorrere alla **competenza comunicativa interculturale** per far sì che il sistema di interscambio culturale abbia gli strumenti per un funzionamento ottimale.

Tale necessità viene riconosciuta in modo esplicito nel *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue* (2002) che inserisce la consapevolezza

interculturale nelle competenze comunicative richieste a chi apprende e usa una lingua; definendo tra le capacità del saper fare, le abilità interculturali:

- la capacità di mettere in rapporto la cultura d'origine con quella straniera;
- la sensibilità culturale, la capacità di individuare ed usare opportune strategie per entrare in contatto con persone di altre culture;
- la capacità di fungere da intermediario tra la propria cultura e quella straniera e risolvere efficacemente fraintendimenti interculturali e situazioni conflittuali;
- la capacità di superare modalità di relazioni stereotipate.

Questo tipo di competenza non può essere trasmessa sotto forma di elencazione di contenuti, in quanto i modelli culturali sono in continua trasformazione, e contrariamente verrebbe veicolata un'immagine stereotipata e falsata della lingua e della cultura straniera (sia essa italiana sia essa inglese, spagnola, francese, etc).

Si deve invece insegnare ad "osservare" la lingua straniera per contribuire allo sviluppo delle capacità sopracitate, con lo scopo di offrire un metodo di osservazione che i discenti potranno applicare continuamente. Ciò significa:

- *rendere consapevoli* i discenti delle difficoltà della comunicazione interculturale, facendo capire che tali diversità operano alla radice stessa dell'interazione in un evento comunicativo;
- offrire degli *strumenti concettuali*, semplici e chiari, per osservare la comunicazione;
- far notare che la *realtà muta ogni giorno*, per cui le varie culture si modificano, si integrano, si contagiano e per altri versi si ri-

differenziano: si rende necessario uno studio e una interpretazione continua, giorno dopo giorno;

- insegnare agli studenti a osservare filmati autentici o video e film in cui gli attori si sforzano di sembrare naturali e far rilevare gesti, distanze, mosse della vita quotidiana (nel caso di filmati non autentici saranno più facilmente rilevabili in quanto artefatti) e tutta una serie di informazioni non verbali e relazionali fondamentali.

Per facilitare l'osservazione l'insegnante ha a disposizione vari tipi di strumenti:

- la riflessione sui modelli culturali propri che verranno poi confrontati con quelli della lingua insegnata: le relazioni e l'organizzazione sociali, la famiglia, la scuola, ecc.;
- la condivisione di esperienze personali anche aneddotiche di comunicazione interculturale;
- griglie di analisi: si possono basare sull'osservazione di valori culturali di fondo (il tempo, la gerarchia, il rispetto sociale), l'uso del corpo per fini comunicativi (sorrisi, occhi, espressioni del viso, la distanza tra i corpi, il bacio, ecc.), l'uso di oggetti (vestiario, regali, oggetti che si offrono come sigarette o liquori, ecc.), la lingua (il tono, la velocità, il registro, ecc.), le mosse comunicative (cambiare argomento, concludere, interrompere, assentire, ironizzare, ecc.)
- Possono essere usate per l'osservazione di filmati, talk-show, telegiornali, film e adattate allo scopo dell'osservazione.

I discenti si abitueranno così ad osservare in modo critico e con cognizione di causa le situazioni, riuscendo a raccogliere dati utili alla lettura e comprensione dei modelli culturali e della comunicazione interculturale che sta alla base di ogni scambio linguistico.

Da tale comprensione nasce la capacità di rimediare ai problemi di incomprensione in quanto il discente è attento e consapevole dei rischi legati alla comunicazione. Se per esempio una guida turistica spagnola alla fine del giro turistico con un gruppo di italiani, usa la parola *finalmente* (che in spagnolo significa “alla fine”) è probabile che nessuno le lasci la mancia. Ma se è attenta e va a fondo al perché, potrà probabilmente rimediare alla gaffe o evitarla in un futuro.

Nelle lingue affini come l’italiano e lo spagnolo gli incidenti interculturali di tipo linguistico come quello appena citato sono all’ordine del giorno, si pensi per esempio alla parola *seguramente*, che in spagnolo indica un certo grado di incertezza e non indica mai sicurezza come invece la parola “sicuramente” italiana.

A parte gli incidenti di tipo linguistico anche i comportamenti che a noi risultano più istintivi possono trarre in inganno: un’insegnante italiana ha chiesto a uno studente turco se avesse fatto i compiti ed ha interpretato il gesto di annuire del ragazzo come un’asserzione, non sapendo che nelle culture del Mediterraneo orientale questo gesto significa “no”. Chiedendo poi di verificare si è accorta che non li aveva fatti e ha ritenuto che il ragazzo le avesse mentito.

Tutti questi incidenti interculturali oltre a infarcire le conversazioni di aneddoti buffi, possono diventare vere e proprie occasioni di apprendimento se i partecipanti si rendono conto, anche in un secondo momento, di quanto è successo e riescono ad analizzare la situazione in prospettiva interculturale.

Tornando quindi alla prospettiva didattica, l’insegnamento della cultura non deve essere relegato ad un momento isolato della lezione ma si deve sfruttare ogni occasione per far rilevare attraverso l’osservazione il significato profondo della lingua e della cultura che si sta insegnando.

In questo modo si potrà raggiungere l'obiettivo proposto dal Quadro, rendendo lo studente sempre più autonomo e capace di costruire da solo, giorno dopo giorno la sua competenza comunicativa interculturale.

Il ruolo dell'insegnante nella scelta dell'insegnamento delle lingue straniere sta nel seguire e aumentare l'interesse, procedendo con un percorso formativo finalizzato alla padronanza linguistica.

L'aumento di attenzione nei confronti delle lingua straniera (inglese, spagnolo, francese, tedesco etc.) porta inevitabilmente verso il bisogno di una disponibilità di insegnanti preparati e consapevoli di che cosa significhi sapere una lingua.

UN APPROCCIO PLURICULTURALE ORIENTATO ALL' AZIONE: L'approccio pluriculturale, in senso generale, viene orientato all'azione nella misura in cui si considera l'alunno o l'utente che apprende una lingua straniera principalmente come membro di una società che ha compiti da portare a termine in una serie di determinate circostanze, in un contesto specifico e in un campo di azione concreto. Anche se gli atti del parlare sono attività della lingua straniera, queste attività formano parte di un contesto sociale più ampio. Parliamo di "compiti" nella misura in cui le azioni le realizzano uno o più individui utilizzando strategicamente le loro competenze specifiche per conseguire un risultato concreto. Pertanto, l'approccio basato sull'azione, tiene in conto le risorse cognitive, emozionali e volitive, così come una serie di capacità specifiche che un individuo applica in qualità di agente sociale. Di conseguenza qualsiasi forma di uso e di apprendimento delle lingue si potrebbe descrivere nel seguente modo: L'uso della lingua, che include l'apprendimento, comprende le azioni che realizzano le persone che, come individui e come agenti sociali, sviluppano una serie di competenze sia generali sia comunicative linguistiche. Le persone utilizzano le competenze che hanno a disposizione in vari contesti e sotto diverse condizioni e restrizioni, con il fine di realizzare attività della lingua che comportano processi per produrre e ricevere testi relazionati con tematiche in

ambiti specifici, mettendo in gioco le strategie che sembrano più appropriate per portare a termine i compiti che si devono realizzare. Il controllo di queste azioni fanno in modo che i partecipanti producano il potenziamento o la modifica delle loro competenze. Le competenze sono la somma delle conoscenze, delle destrezze e caratteristiche individuali che permettono ad una persona di realizzare le azioni:

- Competenze Generali, cioè quelle che non si relazionano direttamente con la lingua, ma a cui si può ricorrere per qualsiasi tipo di azione, incluse le attività linguistiche;
- Competenze Comunicative, sono quelle che danno la possibilità ad una persona di parlare utilizzando specificamente mezzi linguistici.
- Il Contesto si riferisce all'insieme di avvenimenti e di fattori situazionali, sia interni che esterni alla persona, nel quale si producono gli atti della comunicazione;
- Le attività della lingua presuppongono l'esercizio della competenza linguistica comunicativa in un ambito specifico (sotto forma di comprensione o espressione) nel momento in cui bisogna dare uno o più testi con il fine di realizzare un compito. I processi si riferiscono alla catena di avvenimenti, neurologici e fisiologici coinvolti nell'espressione e nella comprensione orale e scritta.
- Il testo è qualsiasi sequenza del discorso (parlato o scritto) relativa ad un ambito specifico e che durante la realizzazione di un compito costituisce l'eco di un'attività della lingua, sia come appoggio o come meta, sia come prodotto o come processo.
- L'ambito si riferisce ai settori ampi della vita sociale nei quali svolgono un ruolo gli agenti sociali; essi possono essere educativi, professionali, pubblici e personali.

- Una strategia è una linea di condotta organizzata, regolamentata e disciplinata, scelta da qualsiasi individuo per realizzare un compito che si propone o con il quale deve confrontarsi.
- Un compito viene definito come un'azione regolamentata che l'individuo considera necessaria per conseguire un risultato concreto rispetto alla risoluzione di un problema, e rispetto al conseguimento di un obiettivo. Questa definizione comprende un'ampia serie di azioni, come per esempio, scrivere un libro, ottenere determinate condizioni nella negoziazione di un contratto, giocare una partita di carte, tradurre un testo di lingua straniera o elaborare un giornale scolastico attraverso il lavoro di gruppo.

Se si considera che tutte le azioni menzionate sono relazionate tra di loro in tutte le forme per l'uso e l'apprendimento delle lingue, qualsiasi atto di apprendimento o di insegnamento di lingue è relazionato ad ognuna di queste azioni: le strategie, i compiti, i testi, le competenze generali di un individuo, la competenza comunicativa, i processi, i contesti e gli ambiti.

E' chiaro dunque, che alcuni docenti sono legati ad un programma di insegnamento e apprendimento basato sulla destrezza di comunicazione, oppure sullo sviluppo qualitativo e quantitativo delle attività linguistiche; altri preferiscono agire in un ambito concreto, o sviluppare determinate competenze generali e si preoccupano principalmente di migliorare le strategie. In ogni caso tutto è relazionato, ma ciò non significa che gli obiettivi non si possano differenziare.

DISEQUILIBRIO E VARIABILITA' DELLA COMPETENZA PLURILINGUE E PLURICULTURALE:

Sia la competenza plurilingue che quella pluriculturale presentano generalmente un disequilibrio e una variabilità:

- Gli alunni, generalmente, hanno un maggiore dominio in una lingua piuttosto che in un'altra.
- Il profilo di competenze in una lingua è diverso dalle altre (per esempio un'eccellente competenza dell'espressione orale in due lingue, ma una buona competenza di espressione scritta solo in una delle due).
 - Il profilo pluriculturale differisce da quello plurilingue (per esempio una buona conoscenza della cultura di un paese, ma una conoscenza povera della sua lingua; o una povera conoscenza di un paese la cui lingua predominante si domina). Questi disequilibri sono totalmente normali. Se il concetto di plurilinguismo e pluriculturalismo si amplia per rendersi conto della situazione di tutto ciò che è la lingua e la cultura e le varietà culturali inerenti tutta la società complessa, è chiaro che i disequilibri diventano una norma. Questo disequilibrio è legato al carattere variabile delle competenze plurilingue e pluriculturali. Ciò dipende dal percorso professionale, dalla storia familiare, dall'esperienza di viaggi, dalle letture dell'individuo, il quale darà cambi significativi nella propria biografia linguistica e culturale che alterano l'equilibrio del suo plurilinguismo e che rendono più complessa l'esperienza della pluralità di culture. Ciò non significa instabilità o mancanza di equilibrio da parte della persona in questione, ma che contribuisce a migliorare la propria coscienza d'identità.

COMPETENZA DIFFERENZIATA E CAMBIO DI LINGUA:

A causa di questo disequilibrio una delle caratteristiche della competenza plurilingue e pluriculturale è che, al momento di applicare questa competenza, l'individuo utilizza le sue abilità e le sue conoscenze, sia generali che linguistiche in forma diverse. Ad esempio, le strategie utilizzate per portare a termine compiti sull'uso della lingua possono variare a seconda della lingua (inglese, francese, tedesco, spagnolo, etc). La competenza esistenziale (sapere essere) che denota l'apertura, la socializzazione e la buona volontà mediante l'uso di gesti, mimica e prossemica può, nel caso di una lingua con la quale l'individuo ha un livello povero di componente linguistica, compensare questa insufficienza durante il percorso di interazione con un parlante nativo, mentre di una lingua che si conosce meglio, lo stesso individuo può adottare un'attitudine più lontana o riservata. Il compito si può ridefinire ed il messaggio linguistico si riformula o si redistribuisce, a seconda delle risorse disponibili per l'espressione o la percezione che l'individuo ha di queste risorse. Altra caratteristica della competenza plurilingue pluriculturale è quella di permettere combinazioni e alternanze di vario tipo; è possibile cambiare il codice durante il messaggio o ricorrere a forme bilingue del parlato. Per questo, un repertorio di questo genere, più ricco, permette di scegliere le strategie pertinenti per la realizzazione del compito, utilizzando, una variazione interlinguistica ed una cambio di lingua. La competenza plurilingua e pluriculturale favorisce lo sviluppo della coscienza sulla lingua e sulla comunicazione, perfino sulle strategie metacognitive, che fanno sì che l'essere sociale sia più cosciente della propria spontaneità nel momento in cui deve sviluppare un compito e, in concreto più cosciente della dimensione linguistica fino ad arrivare a controllarla.

Inoltre, quest'esperienza di plurilinguismo e pluriculturalismo:

- Sviluppa competenze socio linguistiche e pragmatiche pre esistenti;

- Produce una migliore percezione del generale e dello specifico dell'organizzazione linguistica di diverse lingue (una forma di coscienza meta linguistica, interlinguistica o iperlinguistica);
- Data la sua naturalezza, perfeziona la conoscenza di come apprendere e la capacità di stabilire relazioni con altre persone e situazioni nuove. Pertanto, una competenza plurilingue e pluriculturale può accelerare fino ad un certo punto, l'apprendimento negli ambiti linguistici e culturali; ciò capita anche se la competenza plurilingue e pluriculturale sia disequilibrata e il dominio di una lingua continua ad essere parziale. Allo stesso modo, si può affermare che la conoscenza di una lingua e di una cultura straniera non sempre vuol dire andare oltre ciò che possa essere etnocentrico in relazione alla lingua e alla cultura nativa, ma che può persino avere l'effetto contrario (non è raro che l'apprendimento di una lingua e il contatto con una cultura straniera rafforzi gli stereotipi e i preconcetti, e non li riduca, mentre è più probabile che la conoscenza di varie lingue porti ad evitare questo problema in quanto arricchisce il potenziale di apprendimento. In questo contesto, è importante favorire il rispetto per la diversità delle lingue e per l'apprendimento di più di una lingua straniera nella scuola. Non si tratta semplicemente di scegliere una politica linguistica in un momento importante della storia di Europa, né di aumentare le opportunità future per i giovani che conoscono più di una lingua straniera, ma si tratta di aiutare gli alunni a costruire la propria identità linguistica e culturale attraverso l'integrazione e l'esperienza di culture diverse dalle loro;
- Sviluppare la loro capacità di apprendere a partire dall'esperienza multipla di relazionarsi con varie lingue e culture.

COMPETENZA PARZIALE E COMPETENZA PLURILINGUE E PLURICULTURALE:

Anche da questa prospettiva, il concetto di competenza parziale in una lingua è significativo: non si tratta di essere soddisfatto, per principio o pragmatismo, di uno sviluppo limitato della lingua straniera, imperfetto in un determinato momento, ma di considerare questo sviluppo (parziale), come parte di una competenza plurilingue che risulta arricchita. Si dovrebbe anche mettere in evidenza che la competenza parziale, che fa parte di una competenza multipla, è a sua volta una competenza funzionale rispetto ad un obiettivo limitato e concreto. La competenza parziale in una determinata lingua può includere attività di comprensione (per esempio, con l'enfasi della comprensione orale o scritta), ogni volta che si riferisce ad un ambito concreto e a compiti specifici (per esempio, un impiegato postale dà informazioni sulle operazioni più ordinarie a clienti stranieri parlando una lingua concreta). Allo stesso modo, si possono comprendere competenze generali, (per esempio la conoscenza non linguistica delle caratteristiche di altre lingue e culture e dei loro paesi) nella misura in cui abbia un ruolo funzionale per questo sviluppo complementare di una o dell'altra dimensione delle competenze specifiche. In altre parole la nozione di competenza parziale bisogna considerarla in relazione alla varietà di obiettivi.

L'obiettivo è appunto quello di esplicitare le caratteristiche della competenza linguistico - comunicativa - interculturale, attraverso le abilità linguistiche.

C. Le abilità linguistiche

Le lingue straniere hanno il loro nucleo fondante nella nozione di *lingua* e nelle relative abilità:

- 1) ascoltare,
- 2) parlare,
- 3) leggere
- 4) scrivere
- 5) interagire

Nel campo dell'apprendimento e dell'insegnamento delle lingue si fa un costante riferimento alle **abilità linguistiche** (*, language skills*), ossia capacità fondamentali che permettono di capire e farsi capire in una lingua. Come è facile intuire, le abilità sono i mattoni su cui si basa tutto il **processo comunicativo**.

Le abilità linguistiche fondamentali: **lettura, ascolto, scrittura e parlato**, possono essere distinte in due modi:

- 1) **Abilità ricettive** o di **input** (lettura e ascolto) vs. **abilità produttive** o di **output** (scrittura e parlato);
- 2) **Abilità orali** (ascolto e parlato) vs. **abilità scritte** (scrittura e lettura).

La prima distinzione nasce dalla consapevolezza che nella comunicazione sono coinvolte due distinte sfere (e quindi capacità) che, pur influenzandosi a vicenda, si sviluppano secondo meccanismi differenti.

Quando si studia una lingua, infatti, è frequente trovare studenti che riscontrino difficoltà maggiori nelle abilità linguistiche riguardanti uno stesso gruppo. Ad esempio, uno studente che non riesce ad esprimersi compiutamente quando cerca di comunicare nella lingua straniera (**parlato** – abilità **produttiva orale**) è probabile che abbia difficoltà sia quando scrive in quella lingua (**scrittura** – abilità **produttiva scritta**) sia nella comprensione di un parlante madrelingua (**ascolto** – abilità **ricettiva orale**), mentre è meno probabile che riscontri tali problematiche nella lettura (lettura – abilità

ricettiva scritta). Ciò ovviamente varia da individuo a individuo e nella stessa persona cambia con il passaggio da un livello linguistico all'altro: potenziando le abilità più carenti, facendo leva anche sulla *language skill* "più forte" del gruppo, è infatti possibile equilibrare il livello delle varie abilità.

Di seguito una breve descrizione delle abilità secondo il Quadro Comune Europeo di riferimento per le Lingue Straniere.

Ascolto:

Prima *language skill* messa in pratica nella nostra vita; consiste nell'**identificazione** di suoni, accenti, inflessioni, intonazioni, ecc. e la **comprensione** di parole e frasi **a livello orale** per **ricepire un messaggio**. Di solito, ci sono due tipologie di situazioni in cui possiamo ritrovarci ad utilizzare questa abilità linguistica: **situazioni interattive** e **situazioni non-interattive**. Le prime sono rappresentate da conversazioni faccia a faccia o al telefono e comportano un'interazione con un altro parlante, a cui possiamo chiedere spiegazioni, chiarimenti, o semplicemente di ripetere e parlare più lentamente. Le seconde, invece, sono costituite da tutte quelle situazioni in cui l'ascolto è "passivo": radio, televisione, registrazioni, sermoni, conferenze, ecc. In questi casi non abbiamo l'opportunità di interagire con il parlante e pertanto richiedono solitamente uno sforzo maggiore.

Parlato:

Rappresenta la seconda abilità linguistica acquisita dopo la nascita; consiste nella **produzione a livello orale** di suoni che formano parole e frasi atti a **veicolare un messaggio**; questa abilità è strettamente legata alla capacità di ascolto in quanto insieme rappresentano il fulcro primario della comunicazione. Parlare, così come scrivere, richiede tante altre micro-abilità che permettono di trasferire al meglio un messaggio; ad esempio il tono, il registro, la pronuncia, il ritmo, l'intonazione, ecc. sono tutte caratteristiche integranti questa abilità linguistica e, di conseguenza, la mancanza, se pur di

uno soltanto dei tanti micro-elementi, può compromettere l'efficacia comunicativa del messaggio che vogliamo veicolare.

Lettura:

Si tratta della *language skills* che, anche nella propria lingua madre, richiede **formazione e pratica**. Questa abilità linguistica riguarda infatti il **riconoscimento dei segni grafici** che formano parole e frasi, e pertanto necessita della conoscenza, a livello orale, del sistema simbolico utilizzato per codificare l'espressione parlata. A tal proposito basti pensare a lingue come il **cinese** o il **giapponese**, che hanno un sistema di scrittura (e quindi di lettura) molto diverso dal nostro: è possibile che uno studente non riscontri problemi a capire un parlante di lingua cinese o giapponese, ma allo stesso tempo non riesca a decifrare gli ideogrammi (leggere) che traducono lo stesso messaggio a livello di scrittura. Oltre al riconoscimento dei caratteri, la lettura necessita della comprensione semantica delle parole codificate da quei determinati simboli e delle frasi che a loro volta queste formano, in un processo sommariamente riassunto in: *riconoscimento dei caratteri > riconoscimento dei relativi suoni > riconoscimento della parola > comprensione del relativo significato*.

Scrittura:

Consiste nell'abilità linguistica **più difficile** da conquistare, persino nella propria lingua madre. La scrittura si basa su delle **regole molto specifiche** che tendono, prima di tutto, a riprodurre messaggi per di più veicolati a livello orale, sebbene con il tempo si sia poi evoluta in una struttura propria che presenta evidenti differenze rispetto alla forma orale. Difatti, pur sottostando a quasi tutte le norme che regolano il parlato, l'ascolto e la lettura, l'abilità linguistica della scrittura ha sviluppato anche peculiarità che invece non si ritrovano nelle altre tre e che, per questo, hanno reso la capacità di scrivere

bene un **talento**.

Interazione: Le abilità linguistiche sono quindi tutte fondamentali per apprendere una lingua straniera poiché strettamente correlate tra di loro. Ovviamente, è possibile dare priorità a uno dei due gruppi che abbiamo visto in precedenza, a seconda dello scopo per cui stiamo imparando una determinata lingua. Ma per una completa padronanza della competenza comunicativa non possiamo trascurare nessuna di queste *language skills compresa l'interazione*.

In effetti, molte attività comunicative, come la conversazione e la corrispondenza, sono interattive cioè, i partecipanti si alternano come mittenti e destinatari, spesso con vari punti. In altri casi, come quando si registra o si trasmette il parlato o quando si inviano testi da pubblicare, coloro che emettono sono lontani dai destinatari, che non conoscono e a cui non possono rispondere. In questi casi si può considerare l'atto comunicativo come parlare, scrivere, ascoltare, leggere un testo. Nella maggior parte di questi casi, l'alunno che parla o autore di un testo scritto sta producendo il proprio testo per esprimere i propri significati; in altre parole sta utilizzando un canale di comunicazione con una o più persone che per un motivo o un altro non possono comunicare direttamente. Questo processo, può essere interattivo o meno. Molte situazioni presuppongono vari tipi di attività; per esempio in una lezione di lingue si può chiedere ad un alunno di ascoltare l'esposizione di un professore, di leggere un manuale in silenzio o a voce alta, di interagire con i suoi compagni in coppia o in gruppo, di scrivere esercizi. Il progresso nell'insegnamento delle lingue si evidenzia con maggiore chiarezza nella capacità che ha l'alunno di realizzare le attività sopra descritte e di mettere in pratica le strategie di comunicazione.

Tavola 2 Livelli Comuni di Riferimento Europeo per le abilità

		A1	A2
COMPRESIONE	ASCOLTO	Riesco a riconoscere parole che mi sono familiari ed espressioni molto semplici riferite a me stesso, alla mia famiglia e al mio ambiente, purché le persone parlino lentamente e chiaramente.	Riesco a capire espressioni e parole di uso molto frequente relative a ciò che mi riguarda direttamente (per es. informazioni di base sulla mia persona e sulla mia famiglia, gli acquisti, l'ambiente circostante e il lavoro). Riesco ad afferrare l'essenziale di messaggi e annunci brevi, semplici e chiari.
	LETTURA	Riesco a capire i nomi e le parole che mi sono familiari e frasi molto semplici, per es. quelle di annunci, cartelloni, cataloghi.	Riesco a leggere testi molto brevi e semplici e a trovare informazioni specifiche e prevedibili in materiale di uso quotidiano, quali pubblicità, programmi, menù e orari. Riesco a capire lettere personali semplici e brevi.
	INTERAZIONE ORALE	Riesco a interagire in modo semplice se l'interlocutore è disposto a ripetere o a riformulare più lentamente certe cose e mi aiuta a formulare ciò che cerco di dire. Riesco a porre e a rispondere a domande semplici su argomenti molto familiari o che riguardano bisogni immediati.	Riesco a comunicare affrontando compiti semplici e di routine che richiedano solo uno scambio semplice e diretto di informazioni su argomenti e attività consuete. Riesco a partecipare a brevi conversazioni, anche se di solito non capisco abbastanza per riuscire a sostenere la conversazione.

PARLATO	PRODUZION E ORALE	Riesco a usare espressioni e frasi semplici per descrivere il luogo dove abito e la gente che conosco.	Riesco ad usare una serie di espressioni e frasi per descrivere con parole semplici la mia famiglia ed altre persone, le mie condizioni di vita, la carriera scolastica e il mio lavoro attuale o il più recente.
	PRODUZIONE SCRITTA	Riesco a scrivere una breve e semplice cartolina, per es. per mandare i saluti dalle vacanze. Riesco a compilare moduli con dati personali scrivendo per es. il mio nome, la nazionalità e l'indirizzo sulla scheda di registrazione di un albergo.	Riesco a prendere semplici appunti e a scrivere brevi messaggi su argomenti riguardanti bisogni immediati. Riesco a scrivere una lettera personale molto semplice, per es. per ringraziare qualcuno.

		B1	B2
COMPRESIONE	ASCOLTO	Riesco a capire gli elementi principali in un discorso chiaro in lingua standard su argomenti familiari, che affronto frequentemente al lavoro, a scuola, nel tempo libero ecc. Riesco a capire l'essenziale di molte trasmissioni radiofoniche e televisive su argomenti di attualità o temi di mio interesse personale o professionale, purché il discorso sia relativamente lento e chiaro.	Riesco a capire discorsi di una certa lunghezza e conferenze e a seguire argomentazioni anche complesse purché il tema mi sia relativamente familiare. Riesco a capire la maggior parte dei notiziari e delle trasmissioni TV che riguardano fatti d'attualità e la maggior parte dei film in lingua standard.
	LETTURA	Riesco a capire testi scritti di uso corrente legati alla sfera quotidiana o al lavoro. Riesco a capire la descrizione di avvenimenti, di sentimenti e di desideri contenuta in lettere personali.	Riesco a leggere articoli e relazioni su questioni d'attualità in cui l'autore prende posizione ed esprime un punto di vista determinato. Riesco a comprendere un testo narrativo contemporaneo.
	INTERAZIONE ORALE	Riesco ad affrontare molte delle situazioni che si possono presentare viaggiando in una zona dove si parla la lingua. Riesco a partecipare, senza essermi preparato, a conversazioni su argomenti familiari, di interesse personale o riguardanti la vita quotidiana (per es. la famiglia, gli hobby, il lavoro, i viaggi e i fatti d'attualità).	Riesco a comunicare con un grado di spontaneità e scioltezza sufficiente per interagire in modo normale con parlanti nativi. Riesco a partecipare attivamente a una discussione in contesti familiari, esponendo e sostenendo le mie opinioni.

PARLATO	PRODUZIONE ORALE	Riesco a descrivere, collegando semplici espressioni, esperienze e avvenimenti, i miei sogni, le mie speranze e le mie ambizioni. Riesco a motivare e spiegare brevemente opinioni e progetti. Riesco a narrare una storia e la trama di un libro o di un film e a descrivere le mie impressioni.	Riesco a esprimermi in modo chiaro e articolato su una vasta gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a esprimere un'opinione su un argomento d'attualità, indicando vantaggi e svantaggi delle diverse opzioni.
	PRODUZIONE SCRITTA	Riesco a scrivere testi semplici e coerenti su argomenti a me noti o di mio interesse. Riesco a scrivere lettere personali esponendo esperienze e impressioni.	Riesco a scrivere testi chiari e articolati su un'ampia gamma di argomenti che mi interessano. Riesco a scrivere saggi e relazioni, fornendo informazioni e ragioni a favore o contro una determinata opinione. Riesco a scrivere lettere mettendo in evidenza il significato che attribuisco personalmente agli avvenimenti e alle esperienze.

		C1	C2
COMPRESIONE	ASCOLTO	Riesco a capire un discorso lungo anche se non è chiaramente strutturato e le relazioni non vengono segnalate, ma rimangono implicite. Riesco a capire senza troppo sforzo le trasmissioni televisive e i film.	Non ho alcuna difficoltà a capire qualsiasi tipo di lingua parlata, sia dal vivo sia trasmessa, anche se il discorso è tenuto in modo veloce da un madrelingua, purché abbia il tempo di abituarci all'accento.
	LETTURA	Riesco a capire testi letterari e informativi lunghi e complessi e so apprezzare le differenze di stile. Riesco a capire articoli specialistici e istruzioni tecniche piuttosto lunghe, anche quando non appartengono al mio settore.	Riesco a capire con facilità praticamente tutte le forme di lingua scritta inclusi i testi teorici, strutturalmente o linguisticamente complessi, quali manuali, articoli specialistici e opere letterarie.

PARLATO	INTERAZIONE ORALE	Riesco ad esprimermi in modo sciolto e spontaneo senza dover cercare troppo le parole. Riesco ad usare la lingua in modo flessibile ed efficace nelle relazioni sociali e professionali. Riesco a formulare idee e opinioni in modo preciso e a collegare abilmente i miei interventi con quelli di altri interlocutori.	Riesco a partecipare senza sforzi a qualsiasi conversazione e discussione ed ho familiarità con le espressioni idiomatiche e colloquiali. Riesco ad esprimermi con scioltezza e a rendere con precisione sottili sfumature di significato. In caso di difficoltà, riesco a ritornare sul discorso e a riformularlo in modo così scorrevole che difficilmente qualcuno se ne accorge.
	PRODUZIONE ORALE	Riesco a presentare descrizioni chiare e articolate su argomenti complessi, integrandovi temi secondari, sviluppando punti specifici e concludendo il tutto in modo appropriato.	Riesco a presentare descrizioni o argomentazioni chiare e scorrevoli, in uno stile adeguato al contesto e con una struttura logica efficace, che possa aiutare il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare.
SCRITTURA	PRODUZIONE SCRITTA	Riesco a scrivere testi chiari e ben strutturati sviluppando analiticamente il mio punto di vista. Riesco a scrivere lettere, saggi e relazioni esponendo argomenti complessi, evidenziando i punti che ritengo salienti. Riesco a scegliere lo stile adatto ai lettori ai quali intendo rivolgermi.	Riesco a scrivere testi chiari, scorrevoli e stilisticamente appropriati. Riesco a scrivere lettere, relazioni e articoli complessi, supportando il contenuto con una struttura logica efficace che aiuti il destinatario a identificare i punti salienti da rammentare. Riesco a scrivere riassunti e recensioni di opere letterarie e di testi specialistici.

DD. I BISOGNI DEI PARLANTI

Nella definizione dei compiti di apprendimento, va riconosciuta priorità all'analisi dei bisogni e/o dei problemi formativi e culturali degli allievi.

Indichiamo qui di seguito alcune grandi aree in cui è possibile raccogliere i bisogni formativi nell'insegnamento delle lingue straniere,

- a) **L'area dei *bisogni di alfabetizzazione personale***, relativa alla crescita interiore del soggetto, allo sviluppo del suo immaginario attraverso anche le

abilità linguistico-comunicative;

- b) **L'area dei *bisogni funzionali e sociali***, riguardante le abilità necessarie per comunicare nei vari contesti sociali e per sviluppare rapporti conoscitivi e critici anche con i nuovi media;
- c) **L'area dei *bisogni di acculturazione***, legata al patrimonio di conoscenze che sono definite dai beni culturali, letterari, storici, artistici, ecc.;
- d) **L'area dei *bisogni di alfabetizzazione cognitiva (o di apprendimento)***, che coinvolge soprattutto le abilità cognitive coinvolte nella gestione delle informazioni apprese, relative sia al campo linguistico che non linguistico, sia a situazioni scolastiche che non scolastiche;
- e) **L'area dei *bisogni professionali***, che si riferisce a quelle attività linguistiche ed a quelle interazioni che caratterizzano un gruppo sociale ed a legami con compiti professionali; questi bisogni comunicativi del parlante coinvolgono soprattutto molti indirizzi della scuola secondaria superiore.

Le aree possono intrecciarsi tra loro, nel senso che contenuti, abilità, situazioni possono riferirsi a più di un dominio.

Il quadro di riferimento dei bisogni è funzionale ad una serie di operazioni importanti per favorire la messa a fuoco e la selezione di situazioni che l'allievo sarà chiamato ad affrontare; l'analisi dei bisogni influenza, di conseguenza, anche la scelta di compiti di lavoro, temi, tipi, generi testuali e *media* in rapporto all'uso; induce inoltre a porre l'attenzione sul rapporto dinamico tra individuo e società e quindi tra scuola ed extra-scuola, con effetti immediati sulla motivazione e sulla sua educazione. La lingua è davvero considerata come strumento di comunicazione, determinata da contesti concreti, nel suo uso corrente e quotidiano.

In relazione al continuo rinnovarsi dei **bisogni socio-culturali degli allievi**, anche l'insegnamento delle abilità linguistiche dovrà poi tener conto dei necessari adeguamenti, ad esempio attraverso la sperimentazione di tecniche didattiche più conformi alle nuove forme e modalità della

comunicazione.

Come si può osservare dalla tabella proposta qui di seguito, risulta utile associare le aree dei bisogni alle diverse abilità coinvolte. Questa correlazione orienterà le scelte dell'insegnante, così da individuare percorsi effettivamente adeguati alle esigenze comunicativo-linguistiche degli allievi, a livello delle abilità ricettive, produttive ed integrate, nonché la varietà di testi connessi.

TABELLA DI CORRELAZIONE BISOGNI/ABILITÀ'

<i>I bisogni del parlante</i>	Abilità ricettive		Abilità produttive		Abilità integrate		
	Ascoltare	Leggere	Parlare	Scrivere	Discutere	Trasformare testi	ecc
<i>Bisogni di alfabetizzazione personale</i>							
<i>Bisogni funzionali e sociali</i>	Imparare a recepire messaggi audiovisivi	Leggere per informarsi e documentarsi					
<i>Bisogni di acculturazione</i>							
<i>Bisogni di alfabetizzazione cognitiva (o di apprendimento)</i>	Imparare ad ascoltare e a riflettere sull'ascolto						
<i>Bisogni professionali</i>							

I criteri di suddivisione delle abilità adottati sono:

1. La distinzione tra abilità primarie, di ricezione e di produzione, ed abilità integrate;
2. L'accorpamento delle abilità ricettive e produttive, in abilità integrate;
3. Per ogni gruppo precedono le abilità orali.

La distinzione tra le varie abilità, di cui al punto uno, risponde all'esigenza di compiere una differenziazione così da analizzare dettagliatamente i processi e le caratteristiche della comunicazione orale e scritta.

Infine, per costruire percorsi didattici, l'insegnante dovrà muovere dalla consapevolezza dei processi specifici della *ricezione* e della *produzione*, e considerare i loro legami nell'esercizio delle abilità integrate per sostenere il loro sviluppo nell'insegnamento.

La precedenza alle abilità orali è riconducibile al criterio della "priorità" *parlato* sulla *scritto*: il *parlato* nasce prima della scrittura ed è "un mezzo naturale o biologicamente basilare in cui si realizza il linguaggio"; inoltre i nuovi mezzi di comunicazione (come telefono, radio, televisione, la *rete* stessa), sempre più potenti, hanno dato ampio spazio all'uso della comunicazione orale.

L'unione delle abilità ricettive e produttive deriva dalla constatazione che il soggetto in apprendimento inizialmente raccoglie informazioni, elabora comportamenti e crea un bagaglio personale di conoscenze, successivamente procede alla *produzione*. Il criterio è molto forte nell'insegnamento delle lingue diverse dalla lingua madre. D'altro canto la scelta è dettata anche dallo sforzo di cogliere aspetti analoghi o diversi o in continuità tra le abilità di ricezione o di produzione, orale o scritta.

E. LA CULTURA DELLE ABILITÀ LINGUISTICHE

Lo sviluppo delle abilità linguistiche primarie (ascoltare, leggere, parlare, scrivere e integrate (dialogare, prendere appunti, trasformare testi, ecc.) corrisponde alla crescita di un “saper fare” e di un “saper come fare”, poiché attraverso l’insieme dei mezzi linguistici a nostra disposizione riusciamo a dare forma al pensiero, ad esprimere le esigenze quotidiane di comunicazione così da interagire in una realtà varia e plurima, non riconducibile al solo mondo della scuola.

L’insegnamento e l’apprendimento di queste abilità linguistiche risultano necessari per consentire la piena partecipazione sociale, in una società come quella attuale, dominata dai media e dalla globalizzazione culturale, richiedendo un’elevata capacità di comunicare, analizzare, interpretare, argomentare...

Non mancano libri di testo e qualificate esperienze dedicate allo studio e allo sviluppo delle abilità linguistiche; pertanto lo scopo principale di questa esposizione è quello di condurre **un’analisi formativa della disciplina** e nel contempo una **valutazione della disciplina** al fine di acquisire informazioni sul piano concettuale, così da individuare non solo cosa sia importante insegnare ma anche i metodi e i modi per impadronirsi delle conoscenze; a tal fine risulta utile considerare, per una più completa trattazione dell’argomento, altre due variabili:

- L’area dei bisogni del parlante, considerando dunque gli aspetti sociali e culturali dei contenuti disciplinari;
- L’area delle modalità di ragionamento privilegiate dalla stessa disciplina per affrontare i suoi specifici nodi, che sarà opportuno promuovere nell’allievo.

Intendiamo cioè fornire uno “strumento” per pensare la progettazione formativa, per indurre a riflettere e valutare i modi secondo cui mediare conoscenze, procedure, metodo della disciplina così da favorire da parte

dell'allievo un apprendimento consapevole, riflessivo, per la padronanza linguistica.

La dispensa muove da due criteri basilari per una didattica delle abilità linguistiche:

-L'adozione di un modello complesso delle abilità, che le organizza secondo l'uso della singola abilità (ricettive e produttive) e l'uso integrato e simultaneo di più abilità (integrate);

-L'indagine sulle peculiarità dei tipi testuali, dal momento che ogni atto di comunicazione presuppone un testo.

Successivamente le abilità verranno indagate per individuare gli aspetti che le connotano e rispondere ai seguenti interrogativi:

- “Che cosa vuol dire capire o produrre o riassumere un testo o discutere o prendere appunti...? Quali sono i processi essenziali implicati in questa o quella abilità?
- E le teorie esplicative, i concetti, le regole, le procedure... che le sono proprie?
- Quali capacità e atteggiamenti sono necessari per padroneggiarla?
- Come affrontare le prevedibili difficoltà di un principiante?
- Quali sono gli ambiti d'uso di questa o quella abilità e come si caratterizzano? Ecc.”.

F. TRASVERSALITÀ DELLE LINGUE STRANIERE

Un altro aspetto a cui dare rilievo è quello dei rapporti delle lingue straniere con le altre discipline. Considerando come la lingua sia il mezzo che veicola i contenuti di tutte le discipline e come attraverso le abilità linguistiche si esprimono basilari modalità di pensiero, assume grande rilievo il ruolo del Consiglio di Classe per concordare modalità comuni per l'uso della lingua (straniera?) nelle situazioni tipiche della vita scolastica. **La trasversalità delle lingue straniere è un contenuto irrinunciabile (nella definizione dei curricoli scolastici)** ed emerge come un riferimento costante delle nelle indicazioni programmatiche:

- Rappresenta un concetto forte nelle ***Dieci tesi per l'educazione linguistica democratica del GISCEL (1975)***;
- Se ne ribadisce la valenza curricolare e cognitiva nel *Documento dei saggi. I contenuti essenziali per la formazione di base (1997)*;
- È stato ripreso nel *Progetto di riforma dei cicli* con il governo Berlinguer (MIUR, Gruppo Ministeriale n. 3, coordinato da Sabatini; 2000);
- È stata sottolineata l'importanza nel Quadro di Riferimento per le Lingue Europee (2002);
- Oggi, trova conferma nelle ***"Indicazioni Nazionali per i Piani di studio personalizzati per la Scuola Secondaria di I grado"*** (2003).

La prospettiva della trasversalità mette in luce, inoltre, *competenze* di tipo interdisciplinari, di tipo logico-cognitivo (es.: pianificare, argomentare, organizzare le conoscenze secondo criteri di tempo o di spazio, elaborare anticipazioni, previsioni, ipotesi, inferenze, esprimere con procedimenti metaforici nuovi concetti, ecc.).

La prospettiva di una educazione plurilingue trova le sue più profonde motivazioni/ è fortemente motivata da uno scenario linguistico complesso, Unione Europea, l'immigrazione, la multimedialità; per tanto, come sostiene Lugarini (1999 p. 23), l'insegnamento delle lingue dovrà privilegiare "aspetti

trasversali comuni, raccordati alla funzione veicolare e di sviluppo cognitivo delle lingue stesse, ma dovrà trovare un suo ambito specifico anche nell'educazione all'immaginario attraverso l'espressione verbale, nella riflessione sul sistema linguistico, che man mano si incardina in un quadro teorico, anche comparativo”.

A tal fine sarà utile da parte degli insegnanti accordarsi e coordinare le scelte programmatiche e metodologiche.

G. UNA POLITICA LINGUISTICA DEL CONSIGLIO DI CLASSE

L'insegnamento delle lingue straniere come mezzo per il “successo scolastico” richiede forme di insegnamento che utilizzano in maniera funzionale la lingua straniera; pertanto sarà utile che i docenti concordino l'insegnamento delle abilità di studio, il recupero dello svantaggio (si pensi ai frequentissimi casi di inserimento di extra comunitari), la gestione della comunicazione in classe (criteri e modalità della spiegazione, modalità per condurre l'interrogazione, la discussione, il dibattito, la relazione scritta...). Queste attività comportano la costruzione di specifici progetti in cui la regia è del consiglio di classe o di più dipartimenti.

H. La linguistica applicata nella formazione iniziale degli insegnanti

La trasversalità delle lingue straniere risulta un tema complesso delicato, e richiede pertanto che la formazione linguistica dovrebbe essere estesa a tutti gli insegnanti, anche di materie diverse. Lavino, nel suo testo rivolto a insegnanti di discipline diverse, concepisce **l'insegnamento delle lingue straniere come un asse educativo trasversale.**