

Bergamo, 26 marzo 2015

La didattica disciplinare nelle classi plurilingui oggi

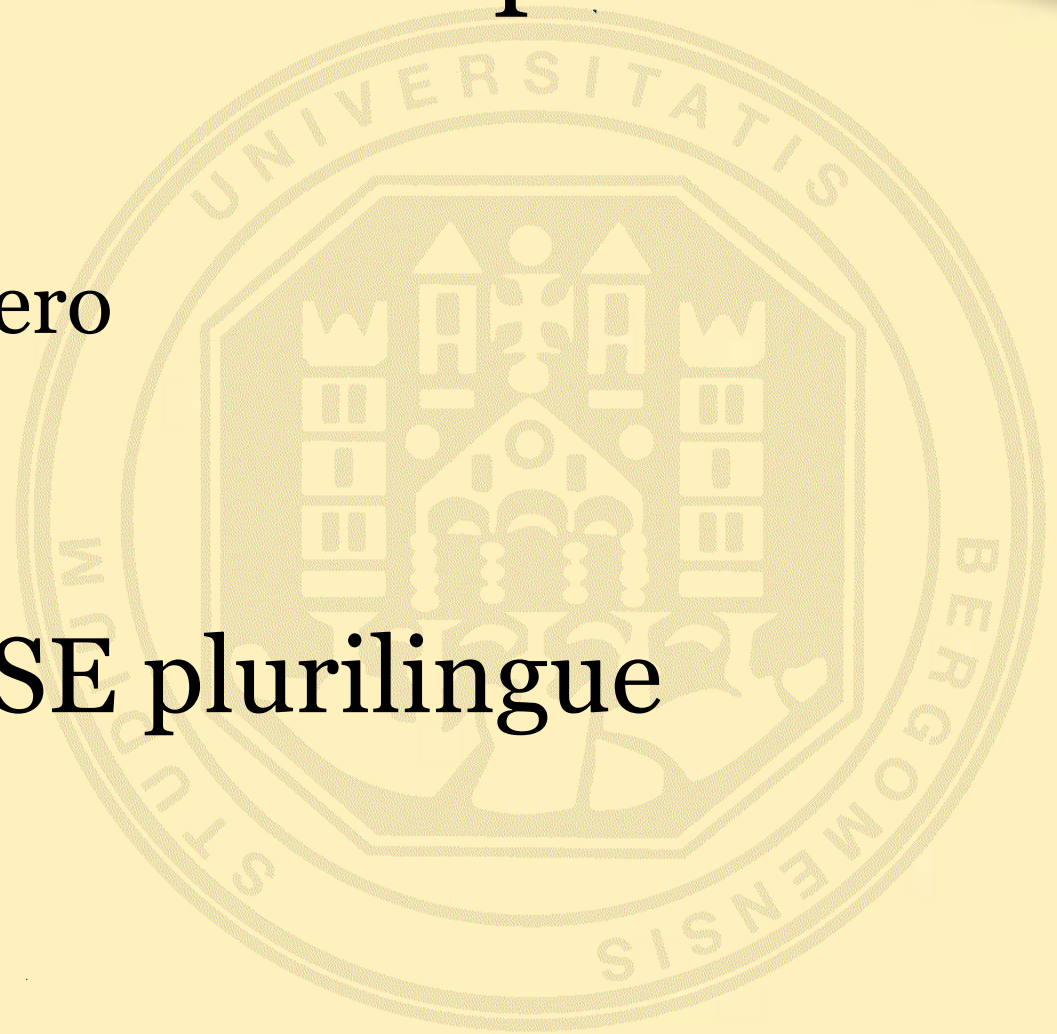
Roberta Grassi

Università degli Studi di Bergamo

Il contesto in cui operare

- Prima:
- l'allievo straniero
- OGGI:

La CLASSE plurilingue



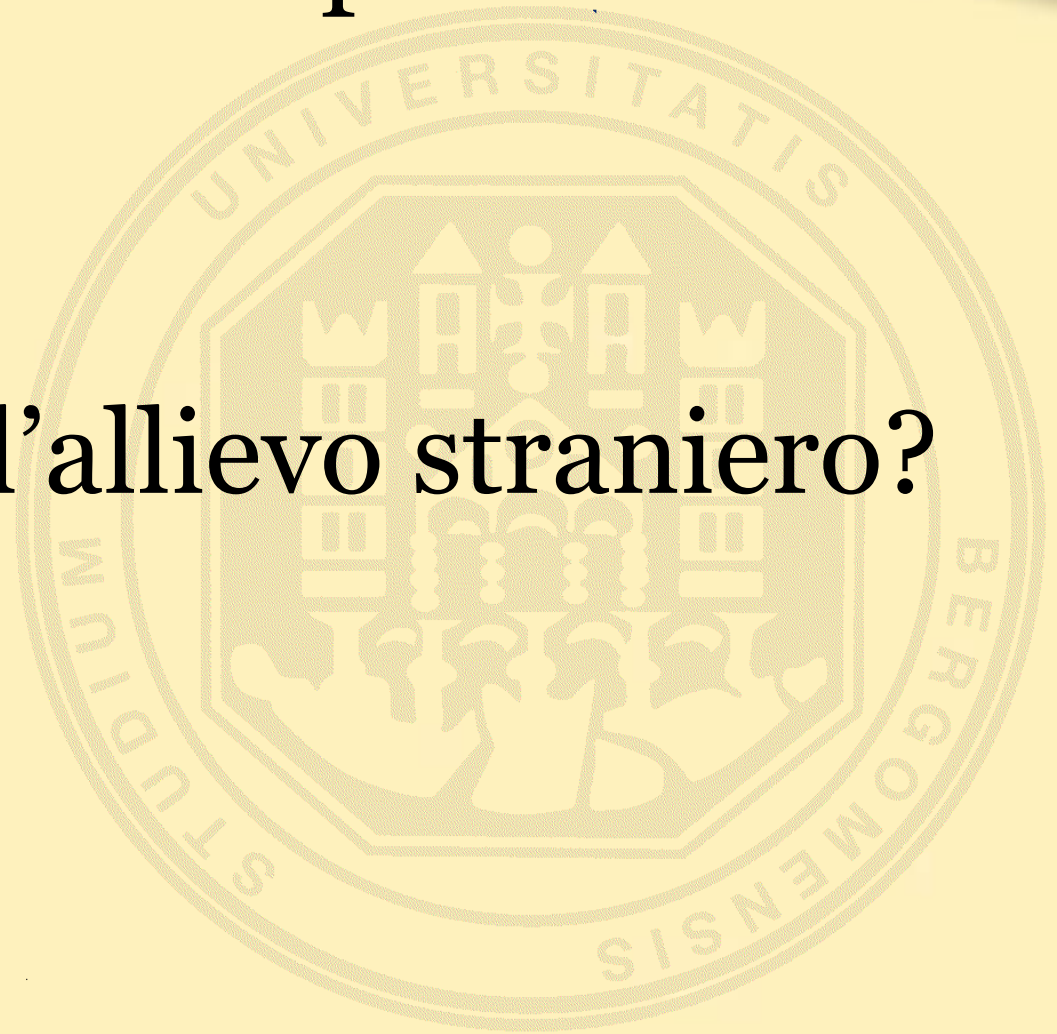
Gli attori coinvolti

“Ogni insegnante [...] è anche insegnante di lingua”.

(Coonan 2000:5)

I destinatari previsti

Soltanto l'allievo straniero?



«Straniero»... a chi?

C'ERA UNA VOLTA UNA PICCOLA BAMBINA SENZA CASA
CHE VENDEVA FIAMMIFERI, MA NESSUNO LI VOLEVA
COMPRARE E TUTTI LA RIFIUTAVANO.

ALL'ORA ACCESE UN FIAMMIFERO ^{PER} PE FAR CALDO
PERCHÈ FACEVA MOLTO FREDDO E NEVICAVA ~~MA~~ IL
FIAMMIFERO SI TRASFORMÓ IN UNA FANTASTICA
VISIONE.

IN OGNI VISIONE SOGNAVA DI ESSERE A CASA, PER
ESEMPIO IN UNA DELLE VISIONI SOGNAVA DI ESSERE A
TAVOLA E MANGIARE IL POLLO.

C'era una volta in una gelida notte d'inverno una
bambina senza casa, la bambina: al collo portava una
cassetta ^{contenente} ~~contene~~ un po' di fiammiferi li vendeva nel
suo paese, ella prendeva un paio di fiammiferi e gli
mostrava alla gente, ma la gente la ignorava
completamente.

La bambina si riparava sempre nella stazione, ^{ella} ~~ella~~ Ella
prese il secondo fiammifero e lo accese, e arrivarono
due cavalli ^{che} ~~e~~ ^{trasportavano.} portarono in un palazzo, lei aprì la
porta e incontrò sua nonna la abbracciò poi sparì e lei

Rapporto Nazionale “Alunni con cittadinanza non italiana.

a.s. 2012/13 (MIUR - Ongini / Colombo 2014)

- **31,8%** di studenti “stranieri” iscritti alla scuola sec. di I grado **nati in Italia**
- **Neo arrivati** dall'estero nella scuola sec. di I grado: **3,6%** (percentuale più che dimezzata negli ultimi 5 anni).

Il contesto

CLASSE

Disciplinare:

l'obiettivo esplicito dell'insegnamento non è la lingua, ma contenuti disciplinari. La lingua è richiesta, ma non è insegnata (= apprendimento linguistico incidentale).

Plurilingue:

allievi nativi e non nativi (**alloglotti**) insieme impegnati nell'attività di apprendimento disciplinare.

Il contesto: 3 caratteristiche 'chiave' (1)

1. Contesto plurilingue:

uditorio 'duale', anzi 'multiplo'

Quale input nella classe plurilingue?

⇒ Differenziazione dell'*input* (per $i+1$)

⇒ Differenziazione degli obiettivi

⇒ Diversificazione delle modalità di
verifica

Il contesto: 3 caratteristiche 'chiave' (2)

2. Classe disciplinare = veicolare:

la lingua è appresa in modo incidentale (lingua veicolare): insegnamento privo di focalizzazioni sulle forme linguistiche; la lingua è **richiesta** ma non è insegnata.

=>

Dato che la focalizzazione formale è vantaggiosa per l'apprendimento linguistico e l'apprendimento linguistico innalza le possibilità di apprendimento disciplinare=> opportuno

Incentivare il *FonF* nella classe plurilingue.

Il contesto: 3 caratteristiche 'chiave' (3)

3. Contesto precipuo per lo sviluppo di
Cognitive Academic Language Proficiency

CALP o

Lingua per lo studio

(contrapposta a *Basic Interpersonal
Communicative Skills* = BICS)

=> Dare attenzione esplicita (FonF) alle
caratteristiche CALP della microlingua di
ciascuna disciplina, ripartendo il carico

Le 'lingue' da imparare

BICS

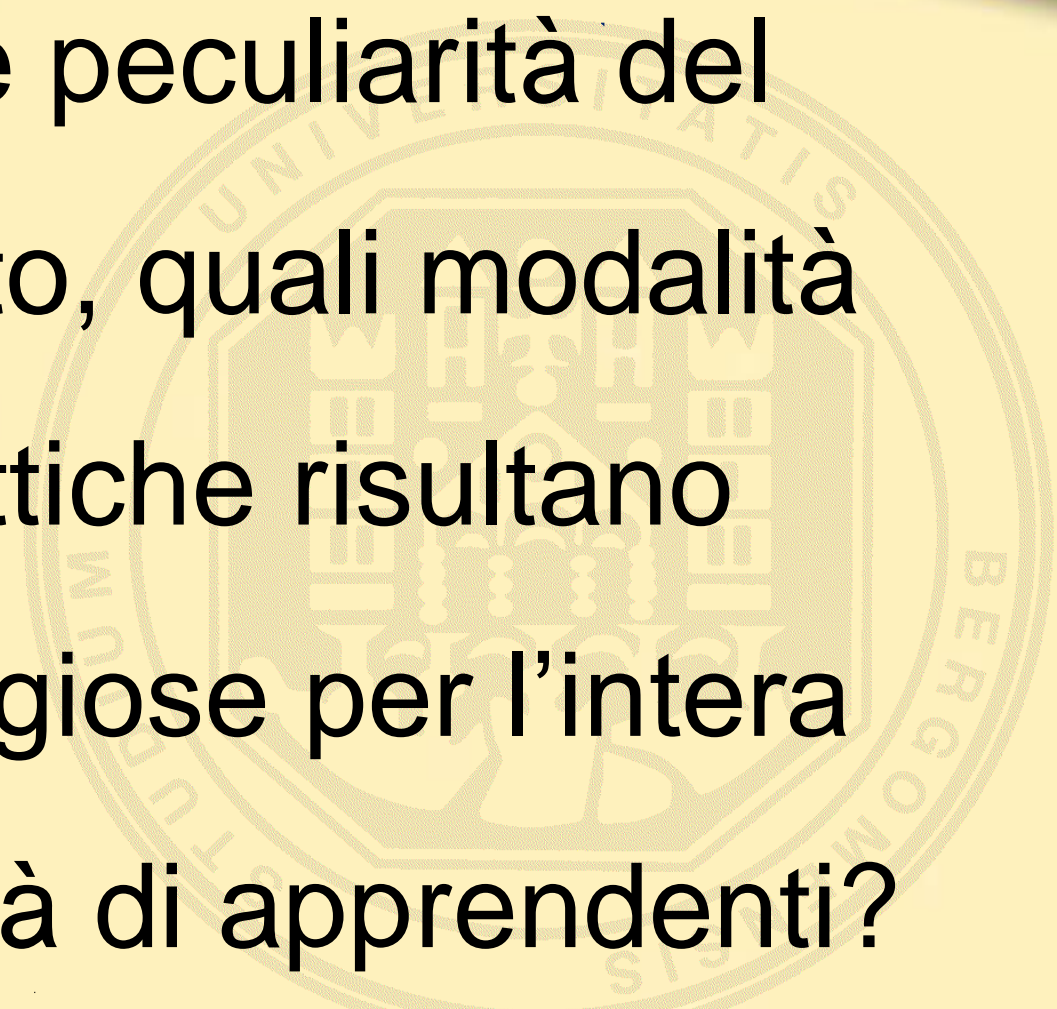
(*Basic Interpersonal Communication Skills*) o
“abilità comunicative di base” (Cummins
1989; Favaro 2000)

CALP

(*Cognitive Academic Language Proficiency*) o
“lingua dello studio” (Cummins 1989; Favaro
2000)

La lingua dello studio: tratti distintivi

- Complessità linguistico-cognitiva
- Tensione normativa
=> difficoltà
- Tempi e priorità d'insegnamento
vs.
- Tempi e priorità d'apprendimento

The background features a large, faint watermark of the University of Bergamo logo. The logo is circular and contains a central shield with various heraldic symbols, including a crown and a cross. The text "UNIVERSITAS BERGOMENSIS" is visible around the perimeter of the logo.

Date le peculiarità del
contesto, quali modalità
didattiche risultano
vantaggiose per l'intera
comunità di apprendenti?

Per l'apprendimento linguistico è necessario **input comprensibile** (Krashen 1982)

-> promuovere la comprensione

Per l'apprendimento linguistico è necessario anche l'*output* (Swain 1985-2005)

-> promuovere la produzione

Per l'apprendimento linguistico è necessario il **noticing** (notare le forme; collegare forme e funzioni) -> potenziare l'input, focalizzare le forme, negoziare, reagire all'errore

1. Necessità di input comprensibile

2. Utilità dell'input potenziato

3. Utilità dell'interazione:

a) Negoziazione

b) *Feedback*

The background features a large, faint watermark of the University of Bergamo logo. The logo is circular with the text "UNIVERSITATIS BERGOMENSIS" around the perimeter and "STUDII" on the left side. The central emblem depicts a building with a central tower and two smaller towers on either side, with a figure standing in front of the central tower.

1. Dare *input* comprensibile
(l'ipotesi dell' "i + 1")

Parlare alla classe plurilingue +

Input comprensibile (i+1)

***L'insegnante calibra il suo
parlato su?***

Modifiche strutturali: (i+1) Stratificazione dell'input:

Step 1: Saper semplificare il proprio parlato quando si vuole raggiungere tutti

Step 2: saper muovere il proprio parlato su più livelli, per dare a tutti "i+1" (anche agli appr. eccellenti)

Dalla comprensione alla produzione

Modifiche strutturali - Input
comprensibile:

Per la comprensibilità – ma ... **E la
produzione?**

– Nota Bene:

- La comprensione precede la produzione.
**NON SI COSTRUISCE PRODUZIONE
SENZA passare per la
COMPRESIONE**

Negoziare

- “La negoziazione, e specialmente quel lavoro negoziale che fa scattare aggiustamenti interazionali da parte dell’interlocutore più competente, facilita l’acquisizione perché collega l’input, le capacità interne dell’apprendente (in particolare l’attenzione selettiva) e l’output, in maniere proficue.”

(Long 1996: 451-452).

CIOE': NEGOZIARE è...

- Riformulare (per es.) le domande per renderle (più) comprensibili
- Chiedere chiarimenti
- Chiedere conferma che l'altro ci abbia capiti
- Chiedere conferma di aver ben capito

Le direzioni di adeguamento nell'interazione con il non nativo

1. Orientato alla comprensione del topic: negoziazione
2. Orientato alla produzione (output) della risposta... GIUSTA: evitamento della negoziazione e della verifica sull'effettiva produzione

(Grassi 2007)



Gli adeguamenti “*orientati alla comprensione*”

- Reformulazione delle domande per renderle comprensibili
- Negoziazione del significato: richieste di chiarimento, conferma della comprensione

Negoziare = verificare la comprensione

- *I1D: **dove era nato [= Colombo]?**
- *KAR: nato a # Spagna.
- *I1D : era nato in Spagna?
- *KAR: +^no [!] !
- *I1D : no.
- *I1D : non era nato in Spagna.
- *KAR: America!
- *I1D : no [=! ride]!
- *I1D : America +!?
- *I1D : l'ha scoperta lui [=! tono divertito]!
- *KAR: ## 0.[+trn]
- *I1D **sai cosa significa nato ["] ?**
- *KAR: # sì!
- *I1D **tu dove sei nato?**

1[^]M, non nativo con profilo "basso" e
performance "scarsa"; negoziazione per la
comprensione del significato

INS: ma l'America dov'è?

STU: qua!

INS: eh!

INS: allora, come fa a scoprire l'America se me lo fai
mandare di qua +!?

STU: # # fare così!

STU: andare qua!

INS: ma lui parte da qui !

STU: sì!

INS: e quindi!

INS: come fa [!] a: scoprire l'America se parte da qui?

Gli adeguamenti “orientati alla risposta”

Fondamentale è la produzione (output) della risposta **GIUSTA.**

=>

EVITAMENTO DELLA NEGOZIAZIONE

**Mancata verifica dell'effettiva
comprensione**

Gli adeguamenti “orientati alla risposta”

Fondamentale è la produzione (output) della risposta GIUSTA. A tal fine:

1. Uso di ausili extralinguistici
2. Ricorso al testo come ausilio
3. Restringimento del focus della domanda =>
4. Elicitazioni- *cloze* (DIU, Koshik 2004)
5. ‘Imbeccate’ sul significante

3[^]E, non nativo con profilo "basso" e
performance "scarsa":

La domanda-*cloze*

INS: ## Cristoforo Colombo # voleva +..?

INS: dimostrare che era +..?

STU: ++ rotonda.

INS: che era rotonda.

Domande - *cloze* vs.

**‘Imbeccate’
sul**

significante

Una differenza sottile

3[^]E, non nativo con profilo "basso"
e *performance* "scarsa":

"L'imbeccata" sul significante

- INS: ecco voleva, sì, voleva andare in India con le navi, come mi hai detto, # ma non è partito da Genova.
- INS: è partito dalla: **Sp +..?**

INS: e allora?

INS: per dimostrare che era rotonda, cosa fa?

STU: # # è andato in A +..?

INS: è andato?

STU: # # in In(dia)!

INS: 0 # #.

INS: è andato # verso # o +..?

STU: ovest!

INS: verso # ovest!

INS: e # ha usato +..?

STU: 0 #.

INS: le -' na +..?

Evitare la negoziazione

- INS: **e # ### mi [/] mi sai dire dove è nato [= Colombo]?**
- STU: ### # in Asia.
- INS: ### dov'è nato [=! tono stupito]?
- STU: in Asia.
- INS: in Asia?
- STU: ## e:hm -' .
- INS: è nato a [/] a Ge +/-?
- INS: +, nova [>], in Italia.
- STU: a Genova [<].
- INS: a Genova, in Italia [>].
- STU: sì [<] [=! sussurra].

Ciò che si valuta è ciò che si
insegna:

- Interrogazione come **VERIFICA** della padronanza di contenuti
- O...
- Interrogazione come **RESTITUZIONE** di un canovaccio (copione) di riferimento?

3[^]E, non nativo con profilo "basso" e
performance "scarsa"

- ### Ines, hai **letto** # attentamente [!] #
questo testo # prima di <cominciare a
dare> [>] le risposte?

1^M, non nativo con profilo "basso" e
performance "scarsa"

- INS: **quante volte l'hai letto.**
- INS: due volte!
- INS: due volte +!?
- INS: basta ?
- STU:# 0.
- INS: però ti ricordi che ti avevo detto che dovevi studiarlo [!] per **ricordarti** bene?
- INS: forse bisognava **leggerlo qualche volta in più eh?**

1^a media, interrogazione di storia (da *corpus* allargato)

- INS: vuoi **ripetere** qualcosa?
- STU: ## la prima parte.
- INS: mh!
- STU: **la prima parte** di-: + Atene, Sparta e Grecia [/] Grecia.

Al bivio:

Scopo del nostro insegnamento è promuovere:

- la comprensione del contenuto

oppure...

- la produzione linguistica corretta ed adeguata?

ENTRAMBE !

E noi?

Insegnare nella classe plurilingue significa perseguire

entrambi gli obiettivi.

L'importante è non fermarsi a metà:

No alla promozione dell'*output* comprensibile (a chi lo ascolta) ma...

NON COMPRESO da chi l'ha prodotto!!!

2. Utilità di input ‘potenziato’

Input potenziato: **x salienza e noticing**

- ‘inondato’
- Evidenziato
- Analizzato e rinforzato (-> output): focalizzazione sulla forma (**Focus on Form - FonF**)

Presupposti del FonF

Insegnabilità dipende da apprendibilità


l'azione dell'istruzione formale rispetto all'acquisizione (Long 1988; Norris / Ortega 2000):

- il **percorso** d'acquisizione **NON** è alterabile
- la **velocità** può essere **aumentata** attraverso **istruzione fornita al MOMENTO GIUSTO**

⇒ (quando l'apprendente è pronto; cfr. sequenze d'acquisizione)

- l'istruzione si dimostra necessaria **PER RAGGIUNGERE** livelli di competenza "QUASI-NATIVA"

***Il feedback* (come FonF)**

 La correzione è la forma minimale di FonF (reattivo) ed è pienamente attuabile nella classe plurilingue

L'errore nella classe di lingua

“Ieri ho arrivato tardi”



L'errore nella classe disciplinare

*KAR: [Colombo] ∅ nato a # Spagna.

*I1D : era nato in Spagna?

Riformulazione + sollecitazione (∅ indizi metal.)

*KAR: +^no [!] !

*I1D : no.

*I1D : non era nato in Spagna.

Come correggere

1. La sollecitazione

- Come scusa?

(Lyster 2004)

- Hai detto “aperto”?

Ipotesi dell'*Output* (Swain 1985-2005)

2. La riformulazione

- e hai APERTO la porta, sì.

Teoria del contrasto (Saxton 1997); Ipotesi dell'interazione (Long 1996)

(Long 2007)

3. L'indizio metalinguistico

- Aprire è un verbo irregolare.

“Proceduralizzabilità” della competenza esplicita (DeKeyser 2003; Ellis 2004)

(Ellis *et al.* 2006)

La sollecitazione

- + offre opportunità di produrre *output* e come tale genera acquisizione;
lo studente diventa più indipendente se riconosce propri errori (necessità di pausa);
offre possibilità di cooperazione tra studenti e ciò crea meno problemi di faccia;
-
- interrompe il flusso comunicativo;
può minacciare la “faccia” dell'apprendente;

La riformulazione

- + non minaccia la faccia;
 - + con enfasi intonativa funziona meglio;
 - + attira per evidente contrasto l'attenzione dello studente;
 - + non interrompe il flusso comunicativo.
-
- può non essere colto nel suo scopo correttivo;
 - può non coinvolgere lo studente che potrebbe non reagire;
 - solo in contesto didattico focalizzato sulla forma ha chiaro scopo correttivo

L'indizio metalinguistico

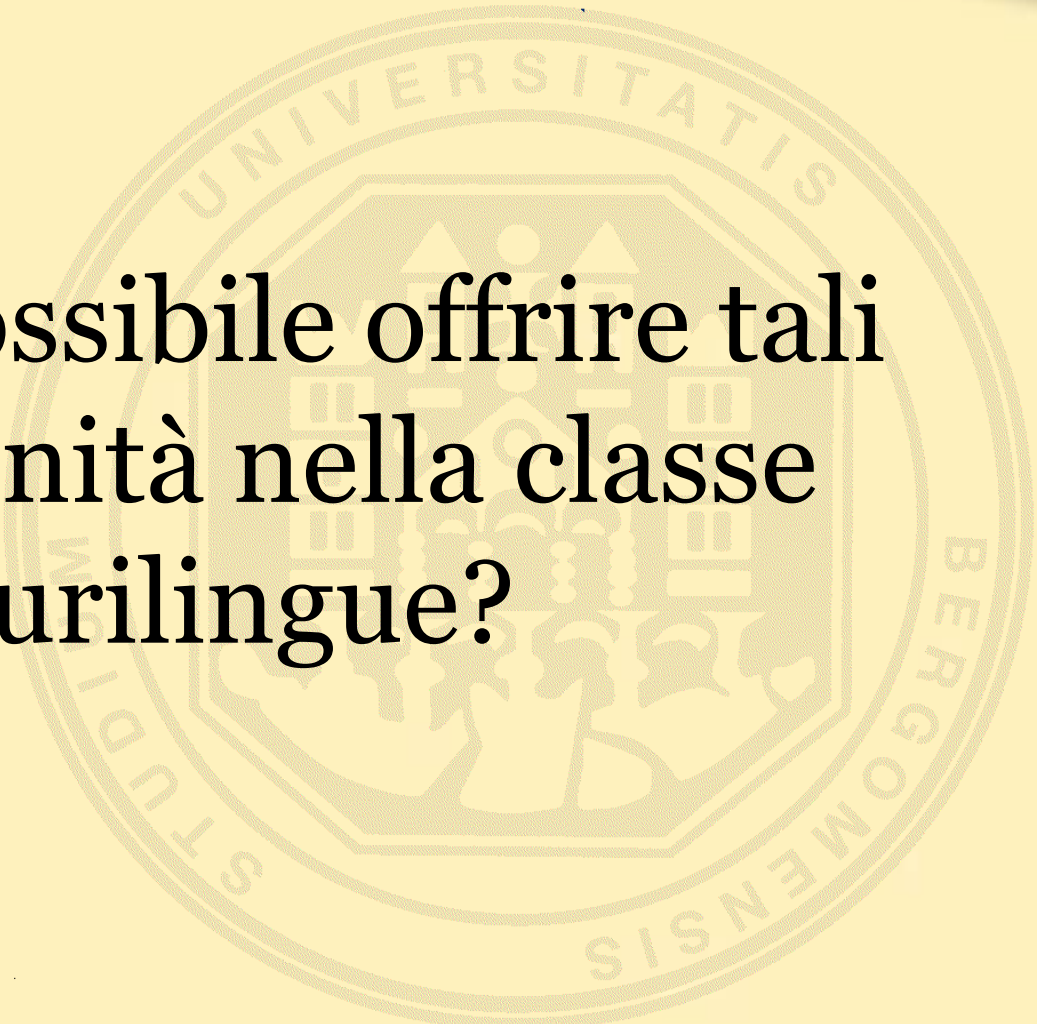
- + può aiutare ad automatizzare conoscenze dichiarative;
- + favorisce il processo di *noticing*, come ogni *feedback* esplicito;
- potrebbe confondere gli studenti;
- interrompe flusso comunicativo;
- può minacciare la faccia;

Posto che...

...offrire all'apprendente:

- Input strutturalmente modificato (i+1; semplificato, elaborato, evidenziato, ridondante)
- Input interazionalmente modificato (dialogico piuttosto che monologico)
- Opportunità di produrre lingua
- Focalizzazioni formali (almeno con correzione)






È positivo per l'aumento della competenza linguistico-communicativa...

The background features a large, faint watermark of the University of Bergamo logo. The logo is circular with the text "UNIVERSITATIS BERGOMENSIS" around the perimeter and a central shield containing various heraldic symbols.

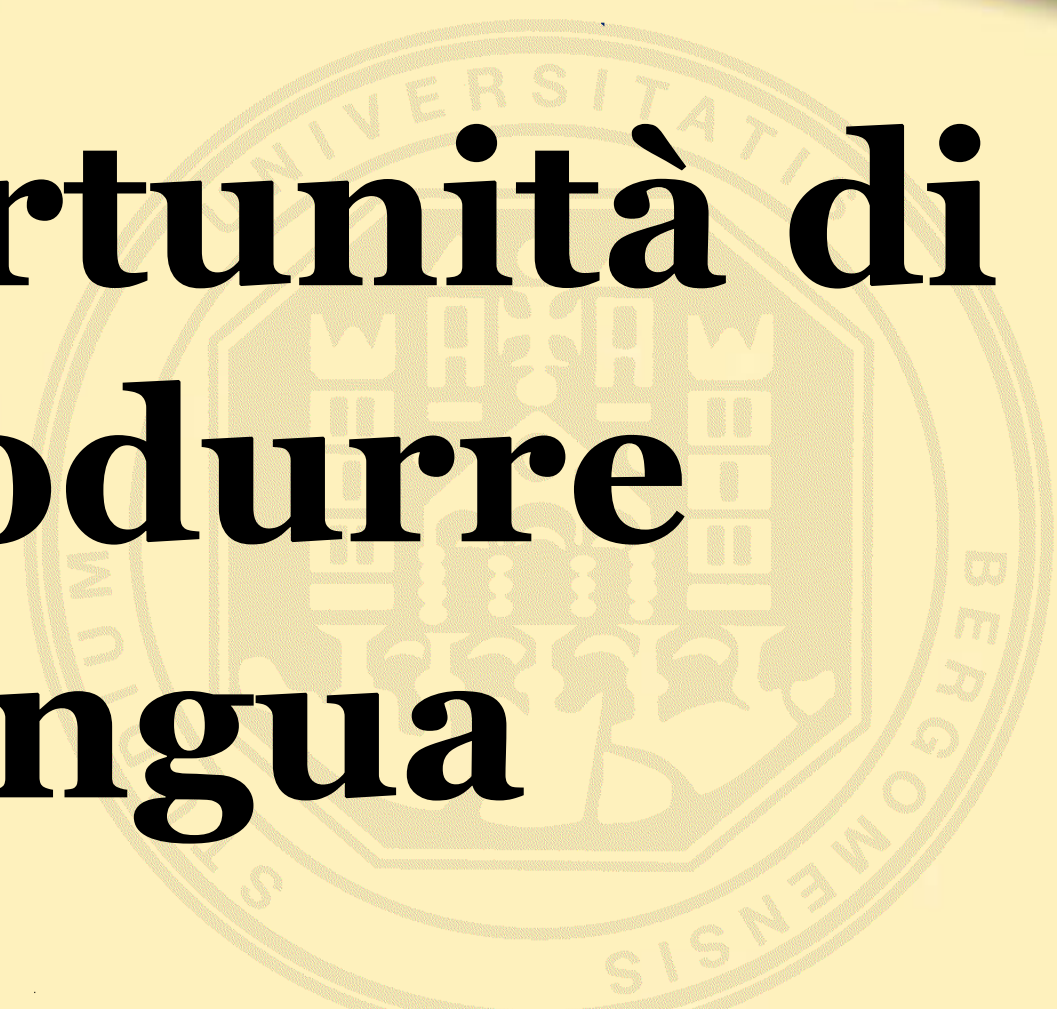
**È possibile offrire tali
opportunità nella classe
plurilingue?**

- **Osservazione semipartecipante + audioregistrazioni** ;
- Una unità tematica completa di geografia:
 - 16 h (**10 h di spiegazione di nuovi contenuti**; 1h di revisione, 5 h di interrogazioni)
- **Soggetti**: 1 insegnante, 24 allievi (di cui 5 alloggiati)
- **Seconda media – provincia di BS**

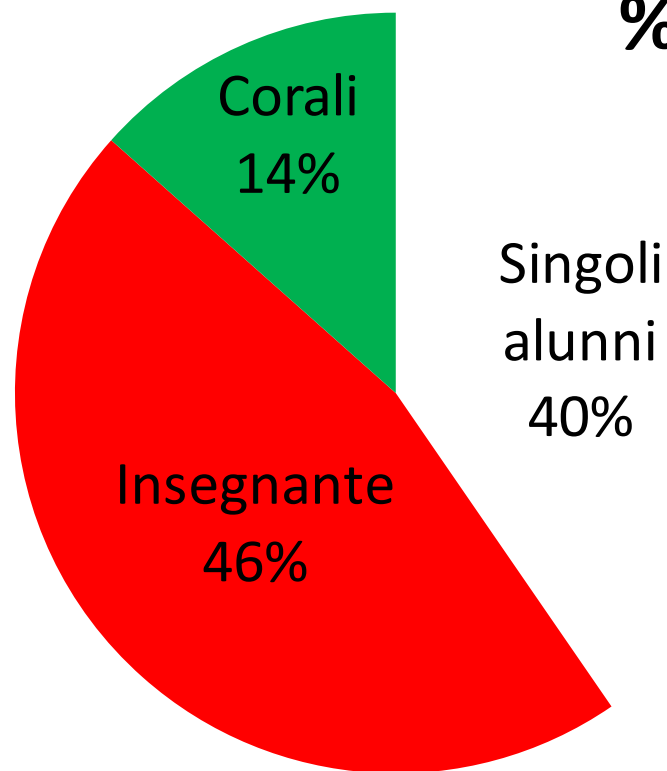
Profilo sociolinguistico

Allievo	JAMILA	SHU	HASSAN	KHALED	NANA
Paese d'origine della famiglia	Egitto* 	Filippine* 	Pakistan 	Pakistan 	Pakistan 
Permanenza in Italia	*nata in Italia	*nata in Italia	3 anni	2 anni	6 mesi
Scolarizzazione in Italia	dalla 1° elementare	dalla 1° elementare	dalla 3° elementare	dalla 4° elementare	dalla 1° media
Lingue praticate	<ul style="list-style-type: none"> • arabo; • italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • tagalog; • italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • urdu; • punjabi; • italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • urdu; • punjabi; • italiano 	<ul style="list-style-type: none"> • urdu; • italiano

Opportunità di produrre lingua



Partecipazione: insegnante e studenti



% Totale TURNI

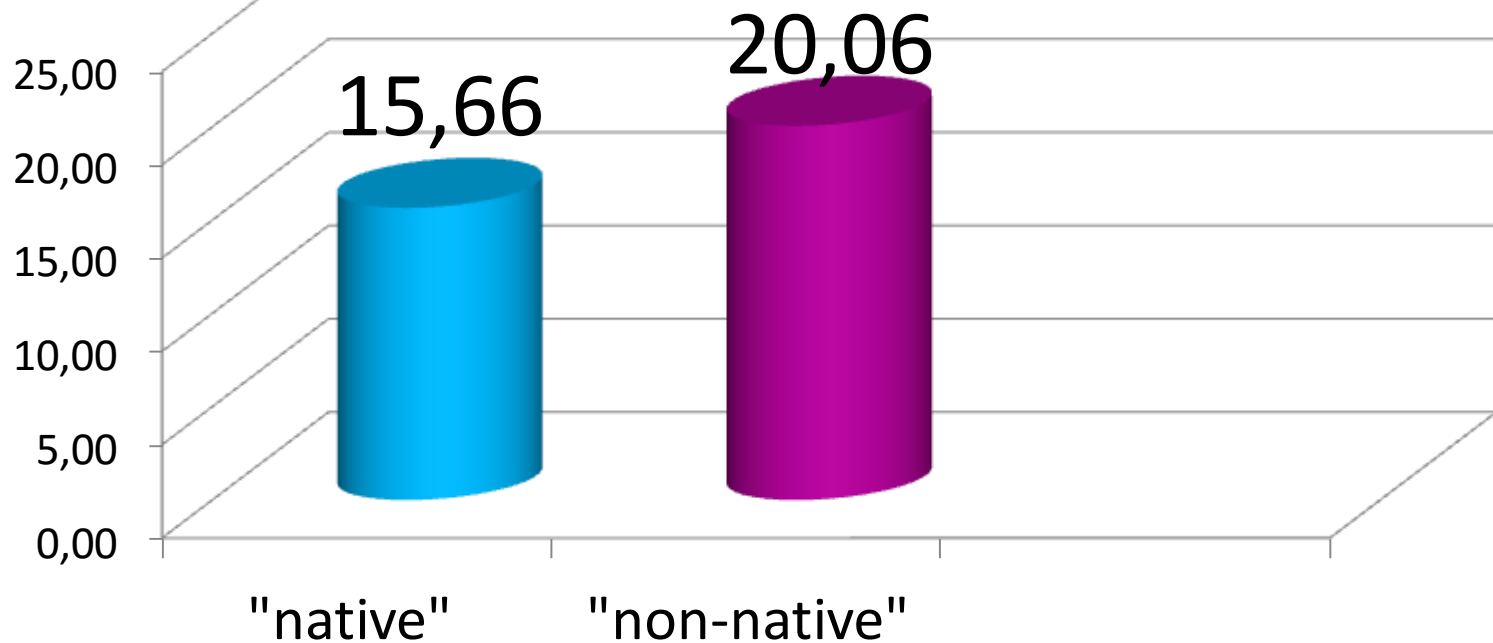
Coral
14%

Singoli
alunni
40%

Insegnante
46%

Partecipazione individuale

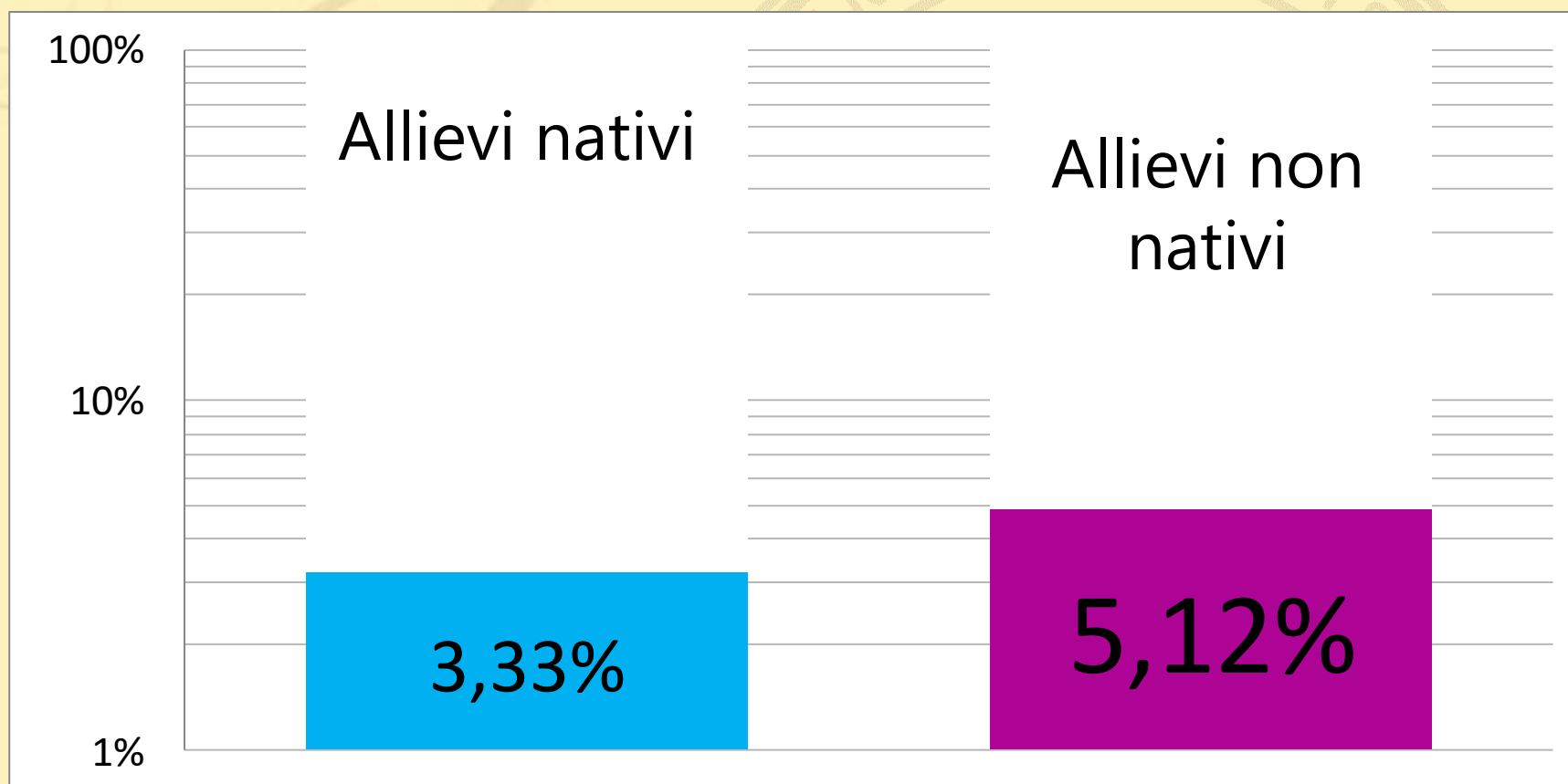
Turni x allievo (in media) in ogni lezione



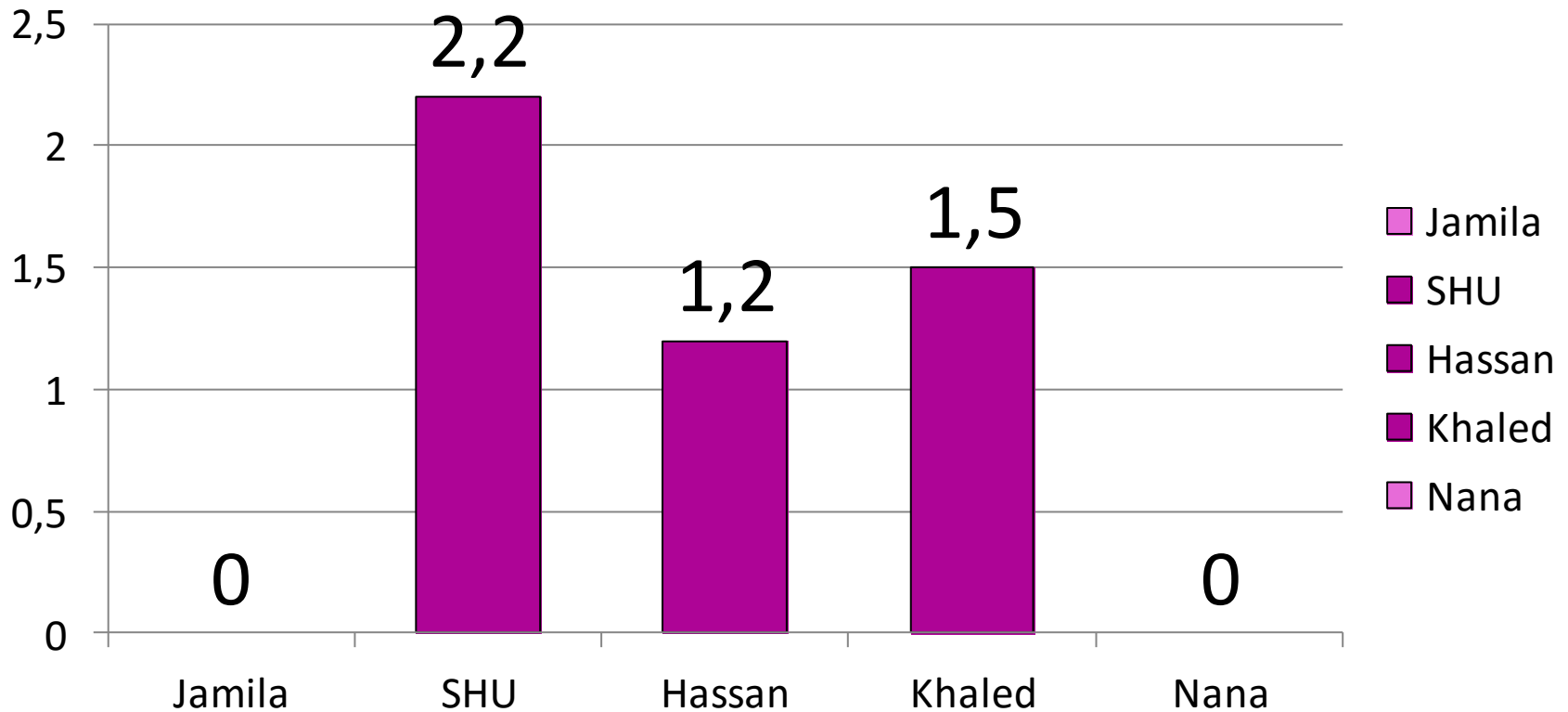
Negoziazione



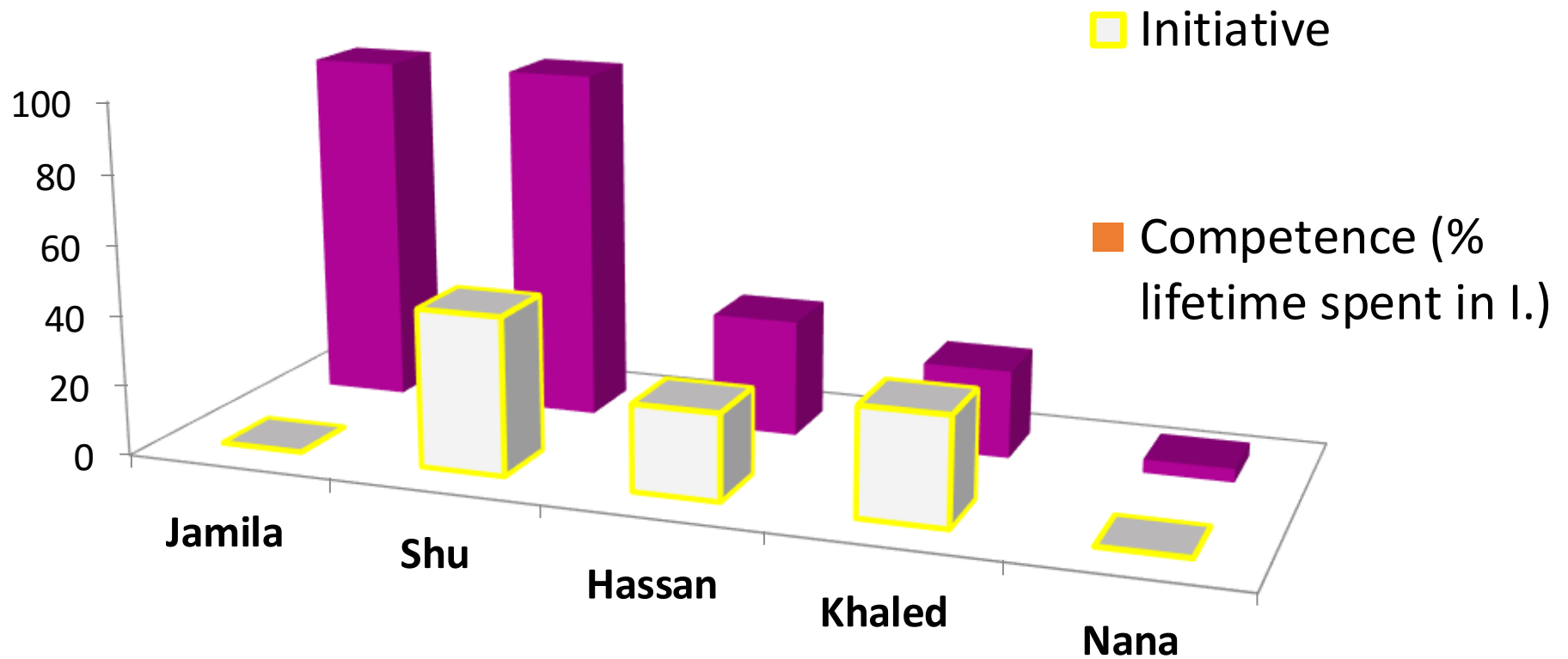
Negoziazione sul totale dei turni individuali



Distribuzione dell'iniziativa di negoziare tra gli alunni NON-NATIVI

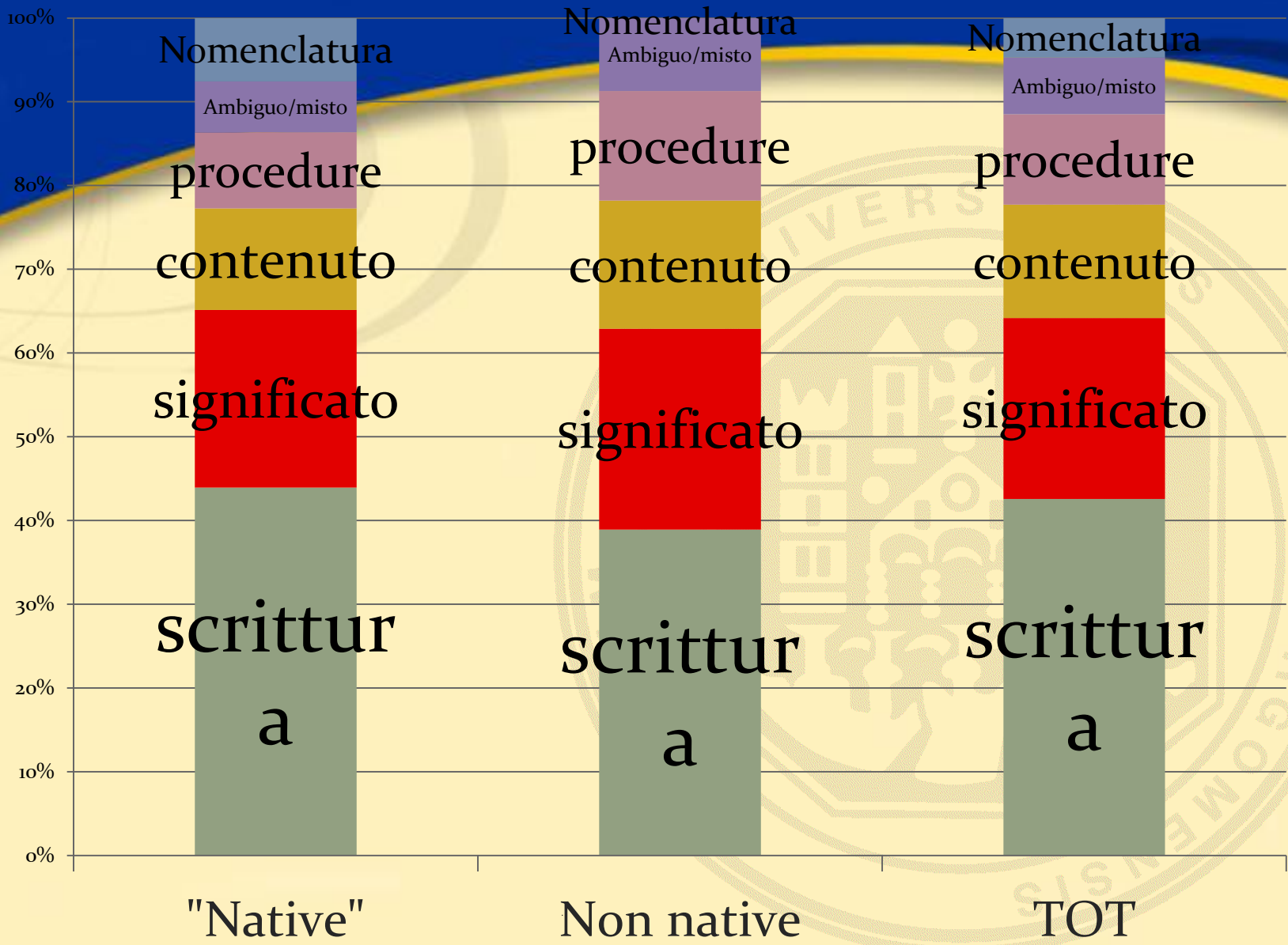


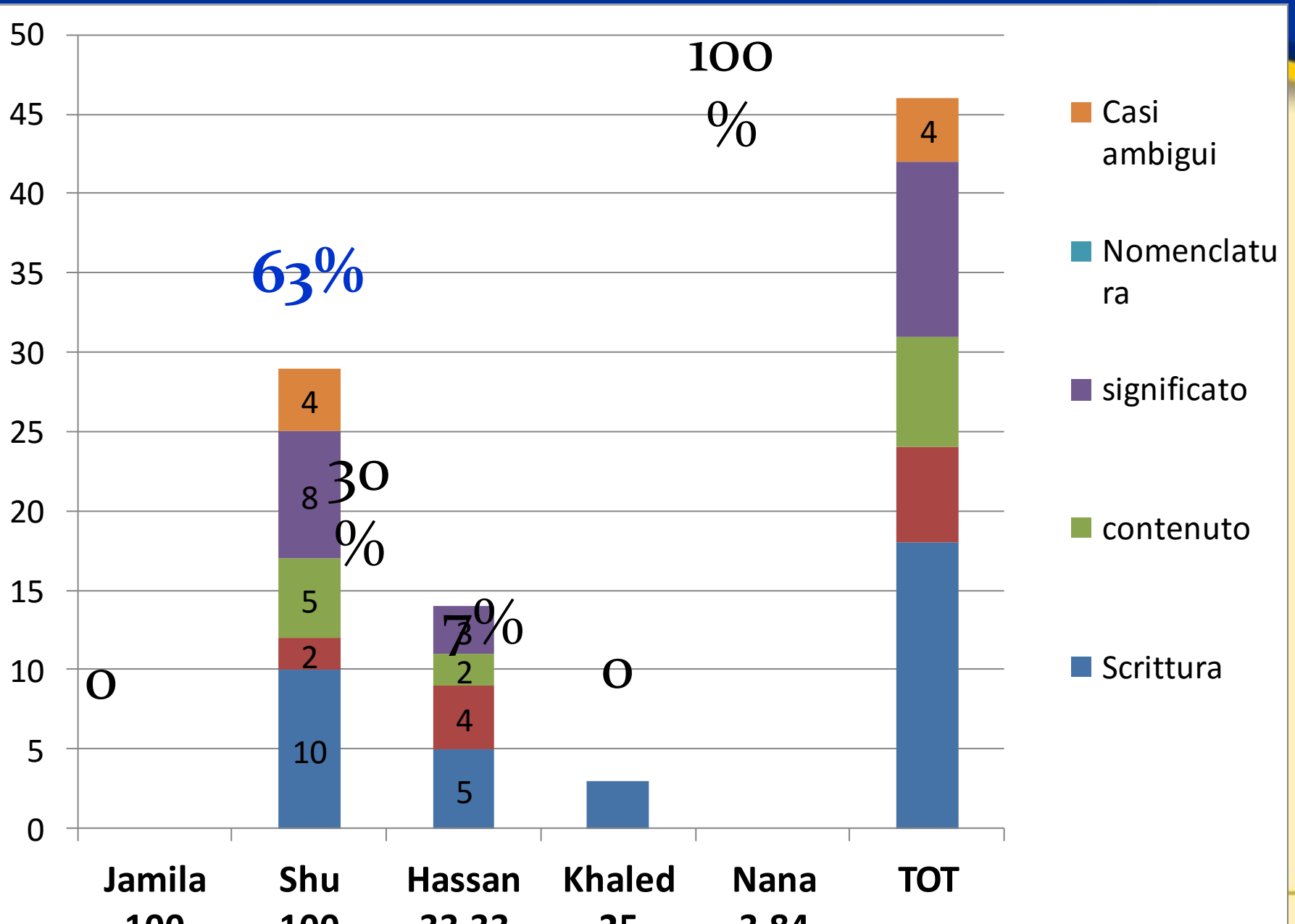
Iniziativa negoziale e competenza



Oggetti della negoziiazione



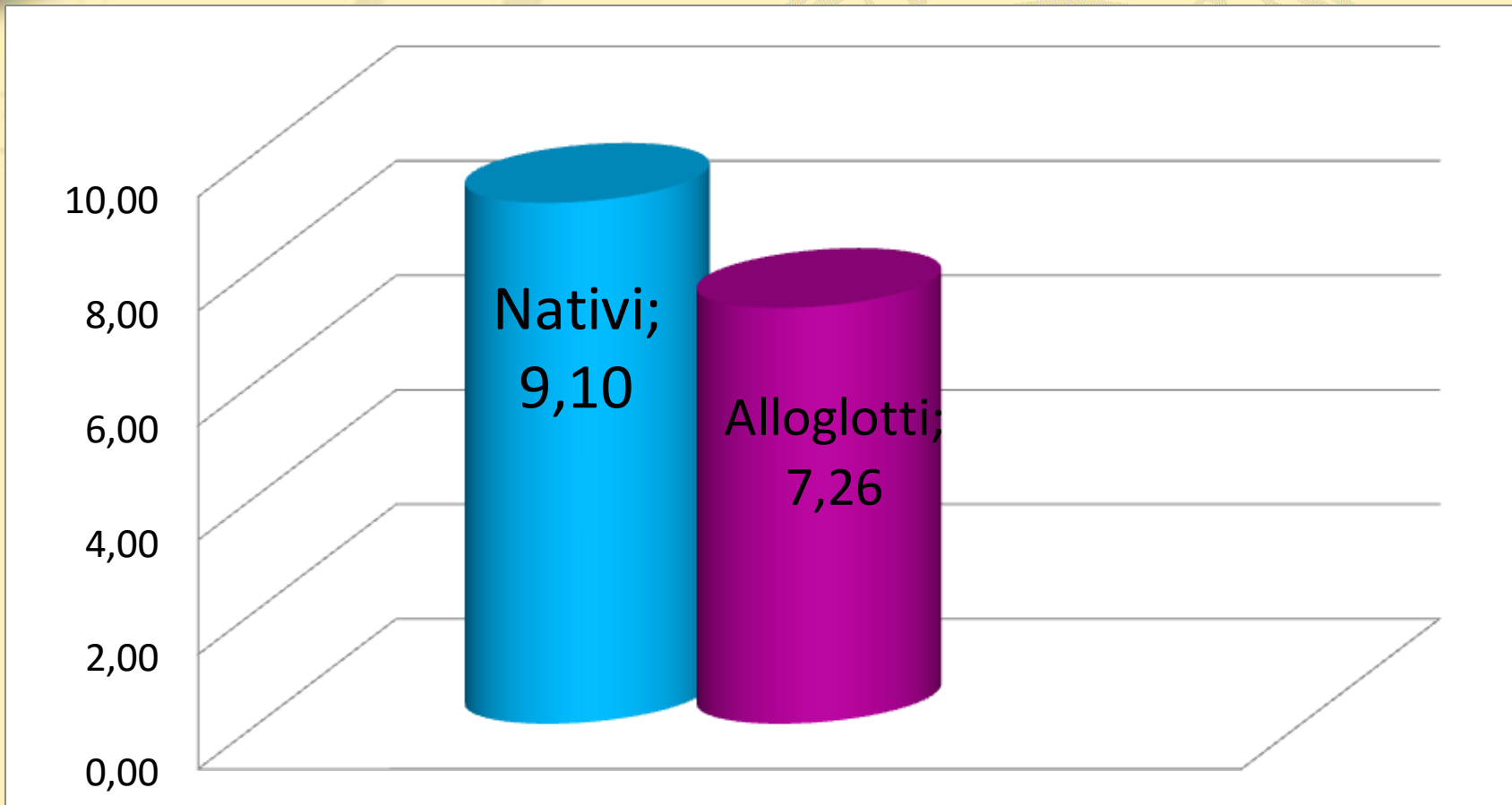




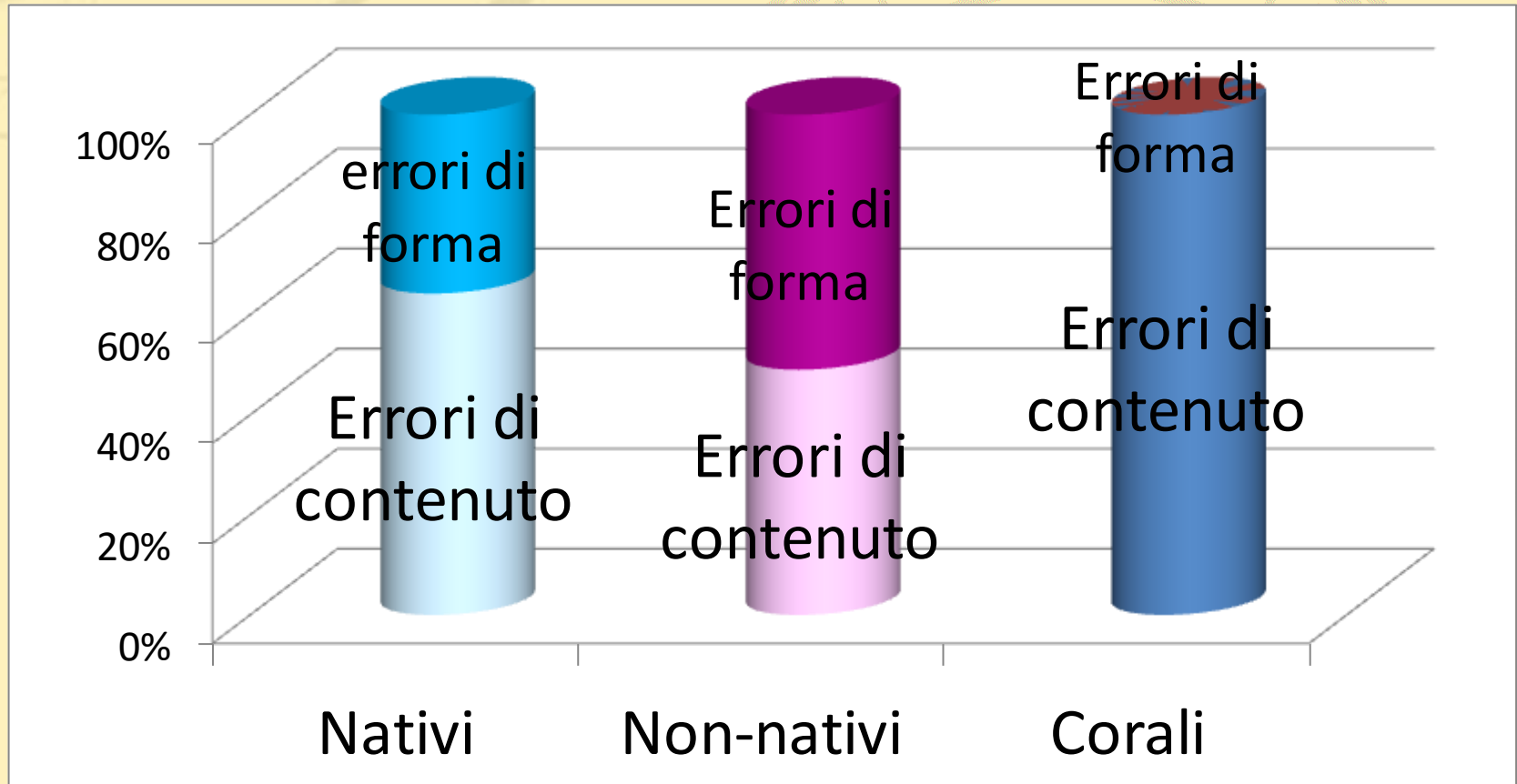
Feedback



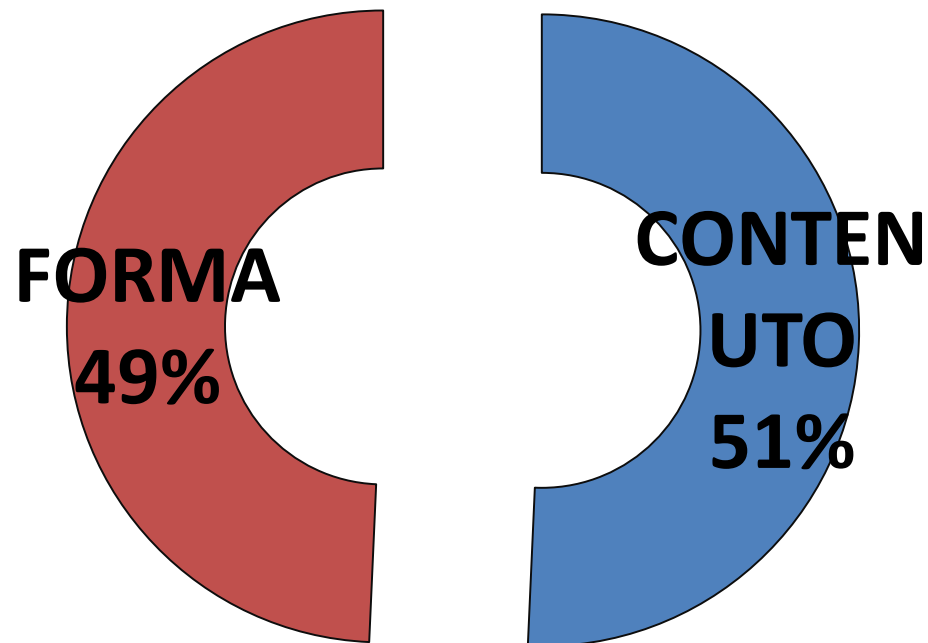
% turni con errore sul tot. turni individuali



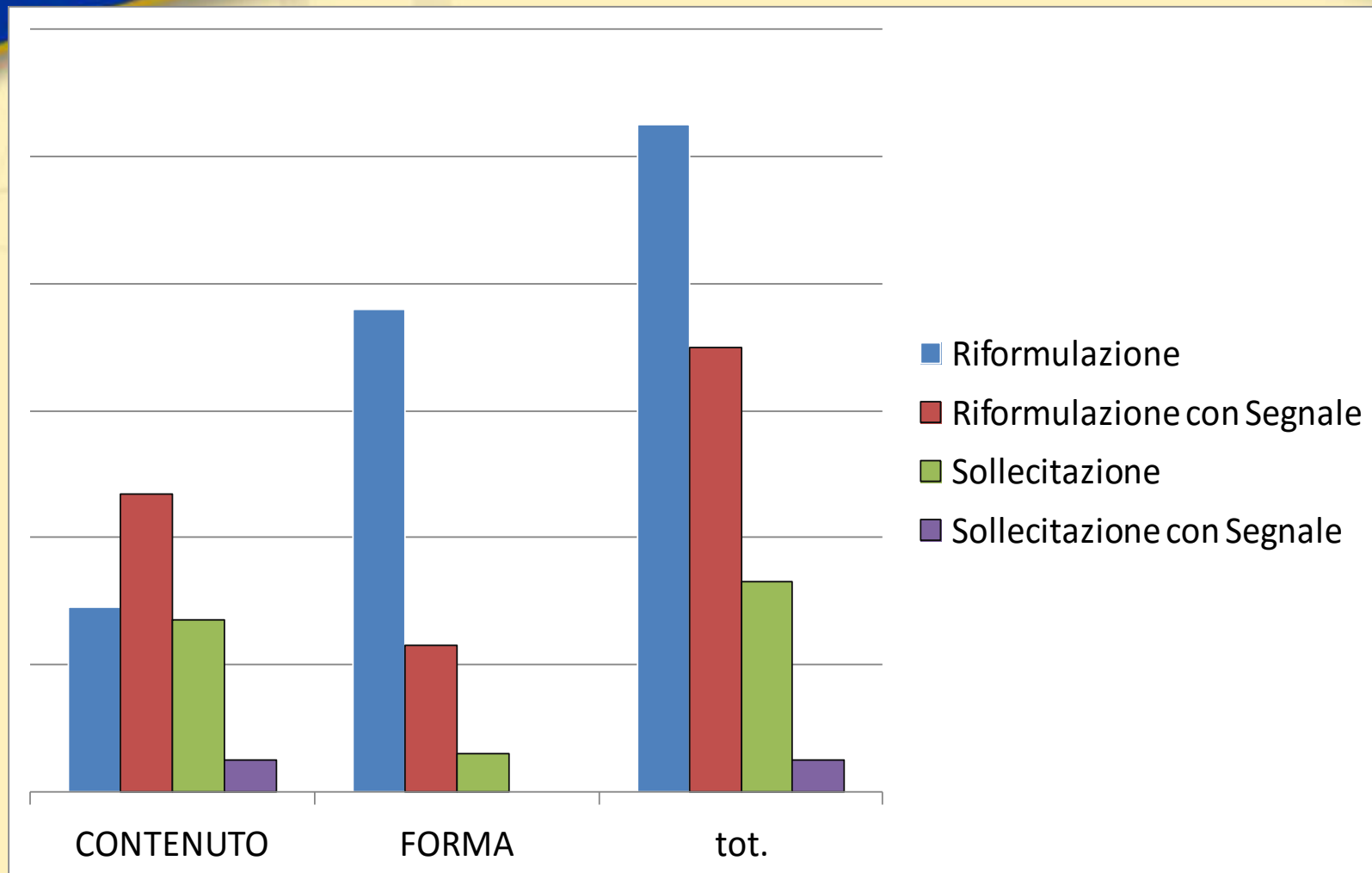
Distribuzione degli errori

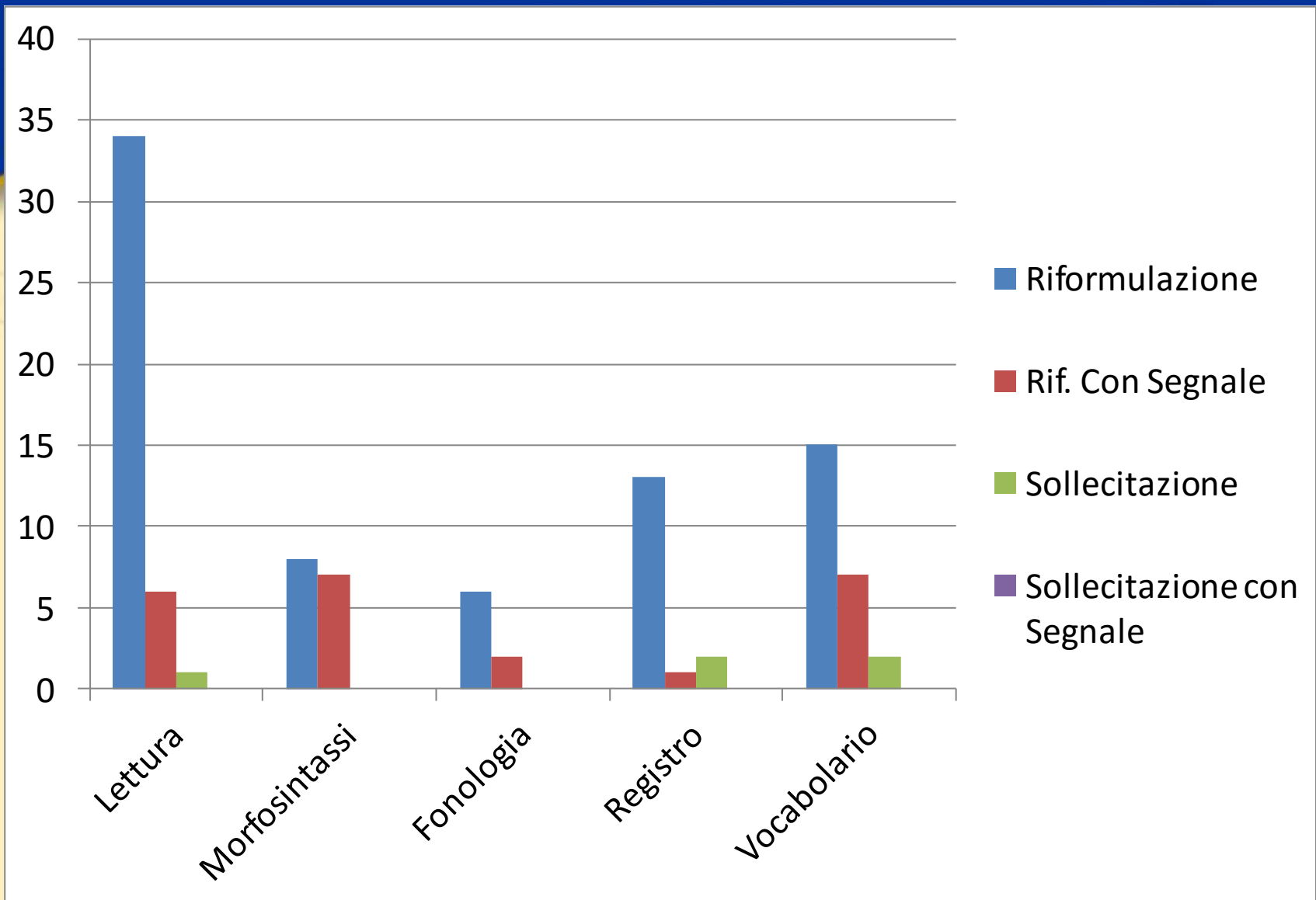


Distribuzione della correzione



Quale correzione per quali errori?





Azioni glottodidattiche alla portata dell'insegnante di classe plurilingue

- Modulare l'input stratificandolo
- Curare il passaggio dalla comprensione alla produzione attraverso la negoziazione
- Distribuire le opportunità di produzione
- Focalizzare ... ma non solo sulla scrittura!
- Percorso di partecipazione/apprendimento: dal significante alle procedure al significato al contenuto?
- Gestire la quantità e qualità della correzione



Grazie!

Bibliografia:

- Grassi, R. (2010), “Come correggere l’errore nell’interazione? Tipi di *feedback* a confronto”. In Grassi / Piantoni / Ghezzi (a c. di). *Interazione didattica e apprendimento linguistico*. Perugia, Guerra.
- Grassi, Roberta, 2008, “Badi a come parli? Il *Teacher Talk* nella classe ad abilità differenziate”, in Jafrancesco (a c. di), *Processi di apprendimento linguistico e gestione della classe ad abilità differenziate*. Milano, Mondadori Education, 113-133.
- Grassi, R., 2007, *Parlare all’allievo straniero*. Perugia, Guerra.
- Grassi, Roberta, 2007, “Interrogare l’allievo straniero: strategie di adeguamento all’interlocutore”. In Baraldi, (a c. di), *Dialogare in classe. La relazione tra insegnanti e studenti*. Donzelli Editore, Roma: 131-150.