

Forum svizzero Langue 2

Dal 4 al 7 maggio 1986 ha avuto luogo a Iseltwald, sotto il patronato della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione (CDPE), il IV Forum svizzero Langue 2.

Il testo che segue è tolto dal rapporto del professor Augusto Colombo, docente di tedesco e direttore della Scuola cantonale di commercio, che con altri esperti di lingua ticinesi ha partecipato al Convegno.

Il Forum si inserisce nel progetto di riforma e di coordinamento dell'insegnamento delle lingue moderne in Svizzera e si prefigge come obiettivo principale la messa in atto nelle varie scuole delle raccomandazioni espresse dalla CDPE a proposito della riforma e dell'inizio anticipato dell'apprendimento delle lingue nazionali.

Fra queste raccomandazioni figura l'inizio anticipato dell'apprendimento della seconda lingua nazionale nella scuola elementare: il tedesco per la Svizzera romanda, il francese per la Svizzera tedesca e il francese (progetto già realizzato) per il Ticino.

L'obiettivo generale della CDPE è politico: la maggiore comprensione reciproca possibile in un paese almeno quadrilingue, prescindendo dai dialetti, problema sempre più attuale nella Svizzera tedesca.

I convegni precedenti hanno avuto come tema principale:

– 1980 Wildhaus:

Passaggio dalla scuola dell'obbligo alla scuola professionale

– 1982 Wilen:

Passaggio dalla scuola dell'obbligo alla scuola medio superiore

– 1984 Les Avants:

Verifica delle competenze orali nell'insegnamento delle lingue.

Il prossimo Forum si terrà nel 1988.

* * *

Al Forum n. 4 di Iseltwald hanno preso parte circa 120 persone tra docenti di ogni ordine e grado di scuola, operatori didattici, linguisti, autori di manuali didattici, direttori del gruppo Langue 2 e collaboratori della CDPE.

Sono stati presentati 5 manuali didattici concernenti l'insegnamento della lingua 2: per il francese:

– *On y va*, Felix Brun, Wetzikon

– *Echanges*, Rudolf Hildebrandt, Stoccarda
– *Bonne chance*, Sigrid Kessler, Basilea e Ruedi Walter, Berna;

per il tedesco:

– *Cours romand*, Jean-Bernard Lang, Ginevra

– *Unterwegs Deutsch*, Hanspeter Birbaum, Châtel-St-Denis.

Le relazioni principali sono state tenute da René Richterich, UNI Losanna, Henri Besse, CREDIF Parigi e Hans-Eberhard Piepho, UNI Giessen.

René Richterich: Il ruolo della grammatica nell'approccio comunicativo dell'insegnamento delle lingue straniere

Si è trattato della relazione d'apertura, nella quale Richterich ha dimostrato che se da un lato è molto facile schematizzare teorie, tendenze e possibili strategie da seguire, dall'altro tutto diventa complicato allorché si tratta di calarsi concretamente sul piano dell'insegnamento. «Essere capaci di comunicare in una lingua straniera vuol dire essere capaci di prevedere la parte di imprevedibile di ogni comunicazione attraverso la lingua.»

Richterich considera tre punti di riferimento o approcci:

1. Nell'approccio tradizionale, la grammatica s'incarna in regole/funzionamento morfo-sintattico, sovente prescrittive. Per poter comunicare prima si imparano le regole, poi si applicano.

2. Nell'approccio strutturalista/behaviorista la grammatica s'incarna in strutture e modelli sintattici. Per poter comunicare si devono prima assimilare quei modelli attraverso la ripetizione e l'imitazione.

3. Nell'approccio comunicativo la grammatica s'incarna in atti comunicativi e in enunciati che li realizzano. Per comunicare, questi atti vengono praticati in interazioni reali, simulate o giocate.

Richterich individua al momento attuale queste tendenze:

– ritorno alla grammatica di tipo tradizionale;

– necessità di completare le fasi della comunicazione con esercizi che le fissino;

– confusione nell'utilizzazione dei termini di atti comunicativi, intenzioni, funzioni, nozioni, ecc.;

– attrazione per certi metodi comunicativi (Silent way, Community Language Learning...).

Le piste possibili:

1. I termini di grammatica e di comunicazione non si escludono; la grammatica ha senso solo se è veicolo della comunicazione; la comunicazione è possibile solo se obbedisce a regole grammaticali.

2. Si può imparare a comunicare se non attraverso una grammatica; si può imparare a utilizzare una grammatica se non attraverso la comunicazione.

3. I tre approcci citati sopra non si escludono. Si tratta di trovare una pedagogia che ne faccia la sintesi. Per esempio:

– Si può spiegare il funzionamento della comunicazione in maniere diverse e secondo

punti di vista differenti come quello fonologico, morfo-sintattico, lessico-semantico, pragmatico, ecc.

A proposito di ogni atto studiato è fondamentale porsi la domanda: «A che cosa serve questo per la comunicazione?»

– I meccanismi fondamentali della comunicazione devono essere appresi non attraverso elementi isolati e a se stanti, ma attraverso un contesto che rappresenti un'unità e il cui senso viene a poco a poco scoperto da chi impara.

Non è l'atto isolato che conta, ma la concatenazione di diversi atti e la loro combinazione. Si realizza così la comunicazione, conducendo chi impara a scoprire «l'imprevedibile» nella comunicazione.

Se si considera il lavoro fatto con gli allievi negli anni passati e si mette il tutto in relazione con quanto si sente oggi a proposito dell'apprendimento della lingua straniera, non si sa se sorridere o rabbrivire. Sorridere nel vedere annientate «verità» o «certezze» passate, che abbiamo accettate tutti quanti, anche se qualche reticenza l'abbiamo pur sempre avuta quando la messa in pratica della teoria nella classe non dava i frutti sperati. Ma è anche un sorridere «positivo», perché ci consente di correggerci e dunque di considerare con non eccessiva seriosità il nostro operare nella scuola: la mancanza di humor gioca brutti scherzi nella scuola! E rabbrivire nel ripensare a certa maniera di far scuola che oggi verrebbe considerata allucinante, comunque lontana anni luce dalle teorie attuali della comunicazione. Una cosa ci fa piacere oggi: più che in passato si ammette che le soluzioni possibili sono parecchie e che ai docenti si chiede coerenza e in fin dei conti fantasia: che non è poco.

Però si può anche essere preoccupati osservando certe tendenze del presente, di cui anche Richterich ha riferito: per esempio quel ritorno puro e semplice alla grammatica di tipo tradizionale, che magari qualche collega considera come la soluzione atta a toglierlo dalle insicurezze che oggidi si vivono sempre più nel mestiere.

È chiaro che molto, nelle nostre scelte, è condizionato dall'età degli allievi. Possiamo dire, con tutti i rischi della generalizzazione, che più gli allievi diventano «vecchi» e più grande è in loro il desiderio di sapere il perché dei meccanismi che reggono il funzionamento di una lingua. Sarebbe sbagliato deluderli non soddisfacendo la loro curiosità. Ma è sbagliato valutare per esempio tutto in funzione grammaticale (certo è così «più facile» o «meno problematico» esprimere un giudizio o dare una nota); è pure sbagliato leggere un testo e dilungarsi su spiegazioni morfo-sintattiche, tralasciando la discussione su di esso; oppure interrompendo un allievo che parla su un oggetto per correggergli gli errori di grammatica; peggio: valutare la sua prestazione orale prevalentemente sulla base degli errori grammaticali commessi e non sul fatto che abbia «comunicato» idee, opinioni, pensieri.

Hans-Eberhard Piepho: *Grammatica nell'insegnamento linguistico comunicativo*

La comunicazione è sinonimo di comprensione. Essa si realizza attraverso lo scambio di informazioni mediante segni di vario genere: parlati, scritti, simbolici, gestuali, situativi.

Il cervello umano immagazzina, nel caso del bambino che impara a parlare e per sua natura, quei segni in maniera diretta e inconsciamente. Ciò avviene nella forma dell'approssimazione, cioè come avvicinamento progressivo a uno «stato di correttezza» rappresentato dalla lingua, parlata nell'ambiente in cui cresce il bambino e per rapporto alla lingua altamente deficitaria a tutti i livelli usata da quest'ultimo. In concreto attraverso l'intervento dei genitori, di altre persone che conversano con lui, poi dei docenti, il bambino riceve via via informazioni e viene corretto fino a rendersi conto dell'esistenza di norme che poi vengono osservate coscientemente e ritenute valide nella lingua scritta.

Si è cercato, a un certo momento dell'evoluzione dei manuali didattici, di sfruttare quella lingua imparata in maniera inconscia e di organizzare un apprendimento «sistematico». Nei manuali audiovisivi e audiolinguari, per esempio, sono così apparse unità grammaticali e lessicali con una progressione tuttavia che tentava di corrispondere alla progressione «naturale», senza però riuscirci.

Nell'impossibilità dunque di costruire in un manuale una progressione che si identifichi con la progressione «naturale» del bambino che impara inconsciamente una lingua, il problema essenziale diventa quello di promuovere tanto l'acquisizione naturale della lingua quanto lo studio cosciente della lingua. Risulta evidente che la progressione, per esempio, non sarà più quella dei vecchi manuali (prima il presente, poi il passato prossimo; prima il nominativo, poi ...), ma quella dettata dalle esigenze della comunicazione. Da tale punto di vista la grammatica fa parte delle tecniche di apprendimento.

La difficoltà (l'impossibilità?) di combinare le due esigenze, della progressione grammaticale e dei bisogni della comunicazione, è stata evidente quando durante il Forum si sono presi in considerazione alcuni aspetti dei manuali didattici presentati. Sebbene gli autori fossero convinti della preminenza dell'esigenza comunicativa sulla trattazione del fenomeno grammaticale (cioè quella determina la scelta di questa o questa è subordinata a quella), nella discussione fu evidente l'impossibilità di «sistemattizzare» ciò che non si lascia sistemizzare. Un esempio: quello a proposito dell'introduzione delle forme dell'imperfetto nel corso «On y va». Se da un lato si può sostenere che fintanto che l'allievo non conosce questa forma, egli può esprimere quanto è capitato usando il «passé composé», dall'altro la «naturale» comunicazione non fa questa differenza diacronica nell'uso dei due tempi.

L'esercizio di ricostruzione di una lezione di uno dei manuali (un altro compito assegna-

to ai diversi gruppi di lavoro del Forum) dimostrò le varie possibilità di soluzioni per un certo tema: risulta dunque che ogni soluzione può essere sostenuta a condizione che contribuisca alla comunicazione, a conferma di quanto si va affermando sull'insegnamento delle lingue straniere: l'esigenza di una maggiore «fantasia» da parte del docente nel condurre l'allievo a «scoprire», a «ricostruire» quanto ha udito o letto, a «costruire» su quanto gli è già noto, ove lo studio di liste di vocaboli o apparizioni similari non serve a niente; ma anche una valutazione differente dell'«errore» dell'allievo può essere produttiva nella misura in cui ci consente di capire il «perché» dello sbaglio.

Henri Besse: *Comunicazione e grammatica*

Per Besse il termine di «grammatica» è ambiguo. Esso rinvia almeno a tre realtà:

– la competenza che permette a ognuno di produrre frasi grammaticalmente accettabili nella lingua o nelle lingue che conosciamo;

– le rappresentazioni più o meno evolute attraverso le quali i grammatici e i linguisti ci illustrano le regolarità reperibili in una grammatica interiorizzata, cioè quelle descrizioni grammaticali che specificano le regole o le strutture di una lingua;

– i punti di vista e le teorie a partire dai quali grammatici e linguisti ragionano sulle lingue e le analizzano.

In risalto deve essere messo il fatto che una descrizione grammaticale di una lingua dipende tanto da quanto è realmente osservabile a livello di grammatica interiorizzata, quanto dal modello metalinguistico a partire dal quale si costruisce la descrizione. Risulta così che le regole, le strutture attraverso le quali i grammatici vogliono renderci attenti sulle regolarità di una lingua sono in effetti rappresentazioni metalinguistiche, cioè ricostruzioni astratte e parzialmente ipotetiche di ciò che queste regolarità sono realmente.

Messa a confronto con la realtà, l'esposizione di Besse suscita ulteriori «incertezze» nel nostro modo di far scuola, specie per quanto concerne il rapporto tra «praticare» una lingua e «sapere» una lingua. In altre parole si può sapere tutto su una lingua e non saperla praticare. Nella classe: si possono conoscere tutte le regole che si vogliono e non aver imparato a parlare. Oppure: quando l'insegnamento grammaticale si riduce essenzialmente a una teoria sulla descrizione grammaticale, esso non porta alla conoscenza della lingua. (Vale solo per la lingua straniera?).

In condizioni naturali di apprendimento ognuno può interiorizzare oralmente le regolarità di una lingua senza ricorrere a grammatici o linguisti, ma solo comunicando con le persone. Certo che un discorso di altra natura va fatto per il leggere e lo scrivere. È possibile nella classe simulare quelle condizioni naturali di apprendimento? Forse sì, ma è difficile, prima di tutto perché la realtà della classe è sentita dagli allievi come fin-

zione, ma anche perché al momento dell'apprendimento della lingua 2 gli allievi dispongono più o meno di una formazione grammaticale nella lingua 1 (materna). Anzi: più grande è la conoscenza della grammatica nella lingua 1 e più grande diventa il loro bisogno di apprendere la lingua 2 attraverso la grammatica. Se però l'allievo tenta di trasferire nella lingua 2 la grammatica della lingua 1 senza che il docente sia in grado di individuare i punti di convergenza e di divergenza (procedimento contrastivo), ecco allora che l'apprendimento della lingua 2 rischia di diventare difficoltoso, perché l'allievo tenderà a ricercare nella lingua 2 fenomeni grammaticali esistenti sì nella lingua 1, ma inesistenti nella lingua 2.

Se dunque da un lato si deve tener conto di questo «bisogno di grammatica», tanto più palese quanto più anziano è l'allievo, dall'altro si deve badare a non trasformare la lezione di lingua in un corso di grammatica o di teoria sulla lingua.

Alcuni punti che meritano l'attenzione costante del docente possono essere i seguenti:

1. *La grammatica può essere utile, ma non la si impara come fine a se stessa.*

2. *Essa deve servire alla comprensione reciproca e dunque rispondere al bisogno di comunicazione di chi impara; è dunque un supporto alla comunicazione.*

3. *Nel limite del possibile gli allievi devono scoprire essi stessi la grammatica. Dev'essere evitato un insegnamento frontale e «imposto» del docente.*

4. *Obiettivo dell'insegnamento non è l'apprendimento della grammatica, ma l'apprendimento della lingua. Gli esercizi di grammatica non devono essere trappole per allievi, preconfezionati con frasi che nessuno usa nella pratica. L'errore è normale e chi impara una lingua straniera è normale che sbaglia.*

5. *I manuali di grammatica riflettono l'opinione dell'autore. Si fondano su una teoria linguistica e possono avere scarso riferimento alla realtà della lingua.*

Durante i giorni del Forum hanno vissuto con i partecipanti tre clown. Sono intervenuti ovunque e in tante occasioni. Prima di congedarsi, uno di loro, Marco Morelli, si è rivolto ai partecipanti dicendo: «Signori docenti, mia moglie Ursula e io abbiamo un figlio di cinque anni. L'anno prossimo andrà a scuola. Guai a voi se distruggerete la sua fantasia e spontaneità.» L'ha detto con una vena di melanconia, tipica del clown che nella sua comicità esprime cose estremamente serie. E fino a che punto la scuola riesce a rispettare la spontaneità dei suoi allievi è difficile dire, già nei primi anni. In questo Forum s'è parlato molto della fantasia che il docente dovrebbe dimostrare nel suo insegnamento. Nell'ambito delle lingue moderne ciò vuol dire non soffocare il suo desiderio di comunicare, liberarlo dalla «paura» di fare errori, dargli i mezzi per raggiungere tali obiettivi. Chissà se il figlio dei clown si salverà?