

## **CAPITOLO 1 – LA CLASSE MULTIETNICA**

### **1.1 Il problema linguistico e l'aspetto inclusivo, promuovere l'incontro tra culture.**

La presenza di alunni di origine straniera nelle classi rappresenta un'importante fonte di arricchimento umano e culturale ma è altrettanto innegabile che il loro arrivo costituisca un evento complesso da gestire poiché, nella maggior parte dei casi, i nuovi allievi possiedono una competenza di base nell'italiano scritto e parlato. Le difficoltà che si pongono agli insegnanti non riguardano esclusivamente gli aspetti didattico e linguistico poiché essi devono anche gestire l'incontro fra culture diverse e, spesso, reciprocamente diffidenti. L'interesse e la curiosità verso forme di cultura diverse dalla nostra devono essere inserite in un contesto di conoscenza reciproca, basate su azioni fondamentali, quali per esempio: prendersi cura l'uno dell'altro, stringere alleanze educative, creare reti di mutuo supporto, creare in definitiva una comunità di apprendimento.

Molti allievi con genitori di madrelingua straniera dopo diversi anni di frequenza nelle scuole italiane dimostrano ancora notevoli difficoltà ad inserirsi nel normale svolgimento delle attività di classe. Essi sono oggetto di attenzione soprattutto nella fase di accoglienza quando l'istituzione scolastica e ogni singolo insegnante attivano strategie particolari per superare quella che viene considerata una situazione di emergenza iniziale ma successivamente, quando gli allievi cominciano progressivamente ad interagire in lingua seconda dimostrando buona capacità di comprensione e di eloquio, gli insegnanti sono incoraggiati ad allentare gradualmente il livello di attenzione e a considerare superato il momento critico. In realtà è proprio questa la fase più delicata, quella in cui l'alunno ha più bisogno di attenzioni specifiche. In questo elaborato faremo riferimento alle principali conclusioni a cui sono giunte le ricerche dello studioso canadese Jim Cummins.

Le esperienze di integrazione linguistica di allievi stranieri in diversi paesi hanno dimostrato fin dagli anni '70 un problema di fondo ricorrente: la conoscenza della lingua seconda d'uso quotidiano non garantisce il successo scolastico. J. Cummins, importante studioso canadese che si è occupato a lungo di insegnamento di lingue

seconde, ci fornisce alcune coordinate da seguire, ovvero alcune nozioni di base dalle quali si può partire per riflettere sull'insegnamento rivolto ad alunni che seguano programmazioni in italiano L2. Cummins fa un'importante distinzione identificando due categorie linguistiche che chiama **BICS** (*Basic Interpersonal Communication Skills* : Abilità comunicative interpersonali di base; servono per esempio per salutare, interagire con i compagni nei giochi, chiedere una semplice informazione) e **CALP** (*Cognitive Academic Language Proficiency*: Padronanza linguistica cognitivo-accademica; serve per esempio per riassumere, comprendere e produrre testi argomentativi, individuare ed ordinare sequenze di fatti). Dalle numerosissime ricerche sul campo analizzate da Cummins, si è visto che, per acquisire le prime sono necessari in media circa due anni di studio e di esposizione alla lingua: le BICS servono principalmente ad interagire con gli altri nelle situazioni di vita quotidiana, sono strettamente legate al contesto e poco esigenti dal punto di vista cognitivo. Ma la scuola richiede principalmente di padroneggiare le seconde, spesso indipendenti dal contesto ed esigenti dal punto di vista cognitivo.

Il problema è che per acquisire le CALP è richiesto uno studio ben più lungo, fino a cinque anni: un allievo che interagisce senza problemi ed esitazioni con compagni ed insegnanti non è necessariamente in grado di usare la lingua seconda per svolgere compiti cognitivi complessi, non è necessariamente capace di studiare, di comprendere le lezioni scolastiche, di leggere i libri di testo. La condizione affinché il sistema cognitivo segua uno sviluppo completo è che il bambino raggiunga nella lingua che deve usare per studiare quello che Cummins chiama il livello soglia di competenza. Nella maggior parte dei casi l'allievo raggiunge tale livello nella sua lingua madre ma non lo possiede ancora nella lingua seconda. L'insegnante ha il compito indispensabile di introdurre gradualmente l'allievo straniero nella lingua dello studio attraverso un'azione di facilitazione e semplificazione.

Lo stesso Cummins ha cercato di superare la rigida dicotomia tra BICS e CALP elaborando un altro strumento concettuale che può aiutare chi deve non solo insegnare una lingua seconda, ma anche insegnare a studiare in lingua seconda. Egli ha cercato di individuare quali sono gli elementi che rendono problematici i compiti comunicativi

a livello CALP e quali sono i contesti d'uso delle abilità comunicative a livello BICS e a livello CALP.

Il modello di Cummins afferma che "un compito comunicativo non è facile o difficile in sé, ma lo è in funzione del livello di competenza comunicativa che possiede il parlante: compiti facili per un allievo madrelingua possono essere insormontabili per un coetaneo straniero [...]" (J. Cummins, 1979).

Ciò significa che il primo passo da fare riguarda lo sviluppo della lingua della prima comunicazione, delle interazioni quotidiane, per sviluppare le abilità a livello BICS, i passi successivi, per avvicinare prima ed inserire poi l'allievo nelle attività scolastiche, cognitivamente impegnative, prevedono un uso della lingua che favorisca attività ancora molto legate al contesto per poi staccarsi progressivamente dalle facilitazioni date dal contesto e avvicinarsi al vero e proprio livello CALP, il livello delle proposte scolastiche e delle attività di studio.

## **1.2 Adattamento del testo e inclusione nella classe plurilingue.**

L'adattamento del testo scolastico, solitamente svolto dall'insegnante come risposta al bisogno di allievi con esperienze familiari di carattere migratorio o con limitata padronanza della lingua di studio che incontrano difficoltà nella comprensione del testo, deve divenire una risorsa funzionale all'inclusione in grado di coinvolgere tutto il gruppo classe nelle operazioni di facilitazione e semplificazione del testo stesso.

Le attività di adattamento e semplificazione del testo, se possibile, vanno effettuate dividendo la classe in piccoli gruppi, sfruttando ad esempio la vocazione inclusiva di strategie didattiche quali il *Cooperative Learning*, il *Peer tutoring*, il *Learning by doing*. Rendere gli alunni artefici principali del proprio apprendimento e coinvolgerli nella progettazione del curriculum, trasforma il gruppo classe in comunità di cura e apprendimento, primo passo concreto verso la realizzazione dell'inclusione.

La reciproca curiosità riguardo a culture diverse resta l'aggancio motivazionale su cui basare attività didattiche nelle diverse discipline, attuate attraverso strategie differenti, sfruttando le varie modalità di apprendimento che diversificano il funzionamento dei singoli alunni.

## **CAPITOLO 2 - PROCEDURE DI ADATTAMENTO E SEMPLIFICAZIONE DEL TESTO.**

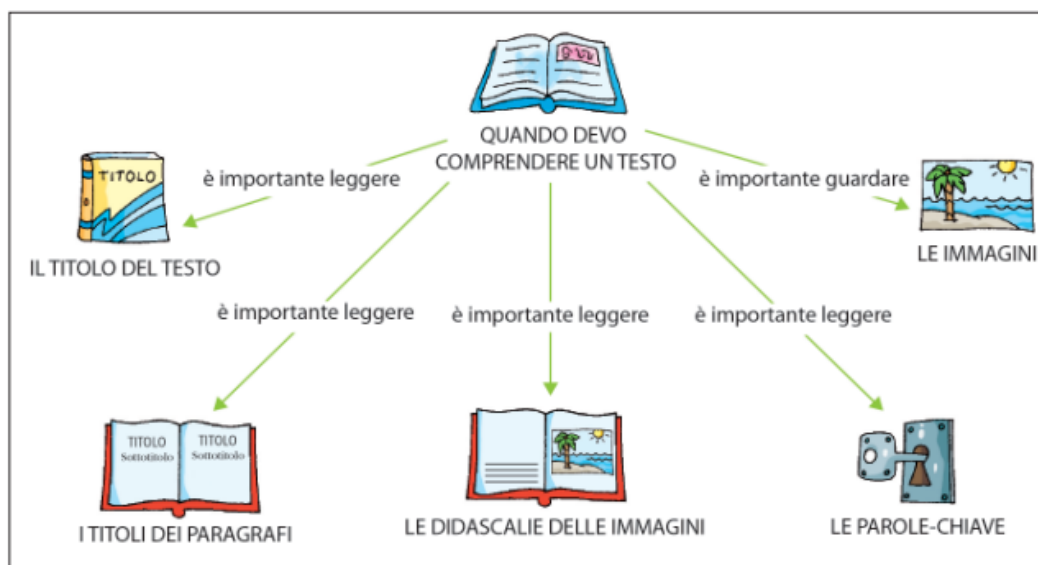
### **2.1 Analisi del testo.**

Prima di addentrarsi in una specifica analisi del testo è bene ricordare che la motivazione e l'apprendimento sono tra loro strettamente connessi; quindi, di fronte a un insuccesso scolastico è necessario verificare se sia dovuto alla mancanza di interesse da parte dell'alunno verso l'oggetto di studio o se invece sia da attribuire a un'effettiva difficoltà di apprendimento. Quindi, il compito dell'insegnante è nel primo caso quello di stimolare la motivazione e nel secondo quello di modificare il materiale di studio in modo da renderlo più interessante, motivante e comprensibile. È chiaro, quindi, che un testo che voglia stimolare l'attenzione, la memoria e la comprensione dell'alunno deve basarsi su elementi motivanti, ad esempio un richiamo diretto della parte scritta e di quella iconica all'esperienza reale dell'alunno sarebbe un valido contributo alla comprensione del testo.

Abbiamo visto come le informazioni, comprese quelle di un testo, possano avere per i vari alunni una diversa rilevanza a seconda dell'interesse e dell'attenzione che suscitano. La proposta educativo-didattica, tuttavia, è sempre e comunque finalizzata all'apprendimento, sia di notizie fondamentali che di altre meno importanti: la capacità di rilevarle tutte, di comprenderle e di distinguere le prime dalle seconde consente al lettore di padroneggiare l'intero contenuto. Di norma una serie di informazioni più o meno essenziali concorre a formare l'idea principale, per cui, al fine di una reale e più immediata comprensione è necessario prima di tutto ricercare quelle parole chiave che racchiudono in sé i concetti fondamentali dell'argomento trattato. Tali termini, ricchi di significato e di informazioni, possono però risultare astratti se non vengono agganciati direttamente all'esperienza dell'alunno. In casi come questo sarà dunque indispensabile lavorare su queste parole chiave contestualizzandole secondo il vissuto del bambino stesso. In questo modo risulterà chiara, interessante e facilmente assimilabile l'idea principale che esse vogliono esprimere.

In questo ambito è da sottolineare l'importanza dell'utilizzo degli indici testuali, cioè di quelle parti presenti nel libro di testo che consentono un accesso preventivo ai

contenuti principali, per passare successivamente alla lettura dell'intero testo: le immagini, il titolo, i sottotitoli, le parole evidenziate, i box, ecc. (Fig. 2)



**Fig.2- Gli indici testuali (Tratto da: "Come leggere- la dislessia e i DSA", a cura di Giacomo Stella)**

Gli indici testuali possono quindi essere sfruttati per fare ipotesi sul contenuto del testo scritto, per attivare le conoscenze pregresse dell'allievo sull'argomento, in supporto agli appunti, in supporto al ripasso, per la creazione di mappe concettuali e schemi.

## **2.2 Analisi degli elementi di difficoltà presenti nel testo.**

Analizzando il testo possiamo individuare immediatamente alcuni elementi di difficoltà di tipo strutturale: ad esempio interrogativi posti all'inizio a cui non seguono risposte esplicative, ma solamente affermazioni che pongono nuovi dubbi. Questa modalità di presentazione delle informazioni non rende immediata e fluida la comprensione del contenuto né favorisce la concentrazione dell'alunno. Rende meno immediata la comprensione anche il fatto che il contenuto venga frazionato in più capitoli, ognuno dei quali aggiunge delle informazioni all'idea generale del concetto da studiare. Questa modalità di presentazione dei contenuti può creare delle difficoltà poiché non tutti gli alunni sono sempre in grado di ricostruire il concetto globale attraverso la progressiva integrazione di informazioni se non viene fornita loro una struttura con cui organizzarle. Anche periodi molto lunghi e sintatticamente complessi possono accrescere le difficoltà

di comprensione di un testo disciplinare. Ulteriori difficoltà possono scaturire da frasi dove siano presenti doppie negazioni e dal fatto che molte discipline prevedano un codice linguistico specifico non sempre di facile comprensione e semplificazione.

### **2.3 Semplificazione e adattamento del testo.**

Esaminate le modalità percettive degli alunni, individuati gli aspetti del testo che stimolano la loro motivazione e si collegano alle loro esperienze precedenti, analizzate le parti essenziali e gli elementi di difficoltà del testo stesso, è il momento di modificare il contenuto scolastico per renderlo comprensibile all'intero gruppo classe. È riduttivo, infatti, sia pensare che la pagina di un libro di testo possa essere comprensibile per tutta la classe sia che una semplificazione debba riguardare solamente l'alunno con disturbi dell'apprendimento o L2. In realtà, in una classe di qualsiasi ordine e grado, il testo presentato può essere di difficile comprensione per più alunni e si possono rendere necessari diversi livelli di adattamento.

Per alcuni alunni può essere difficile identificare i concetti essenziali del testo originale, per cui si pone la necessità di evidenziarli visivamente; per altri la comprensione può essere ostacolata dalla modalità espositiva, che propone un itinerario in più capitoli per affrontare l'argomento, per cui si rende indispensabile «ricompattare» il contenuto in un'unica unità informativa formulata in un linguaggio più accessibile.

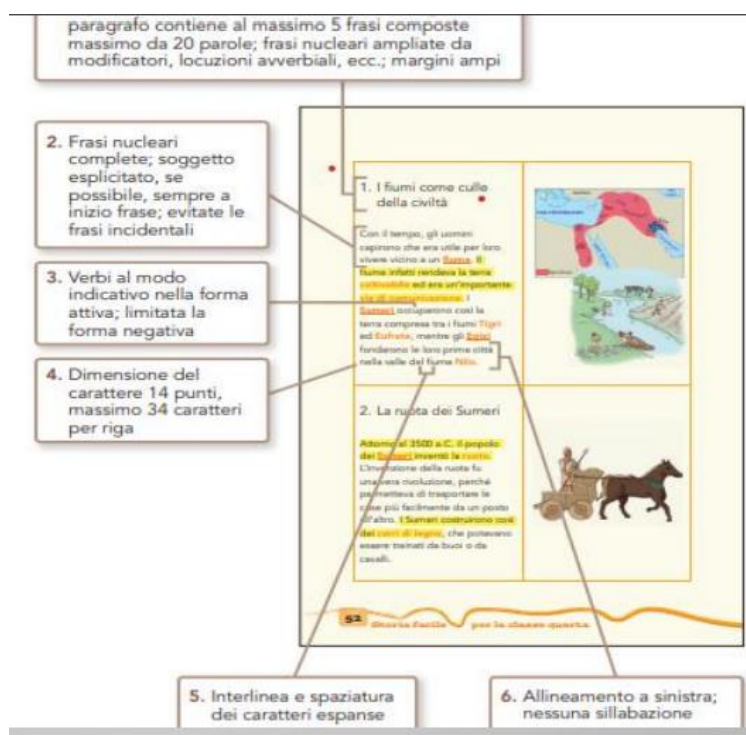
Chiarezza, completezza e semplicità sono dunque i fattori su cui basare una rimodulazione del testo per livelli, secondo gli stili cognitivi e percettivi dei singoli alunni. L'uso di strumenti quali fotocopie, ingrandimenti, riduzioni, disegni, schemi e mappe mentali e concettuali arricchite da richiami visivi, possono sia essere di supporto alle informazioni scritte che sostituirle quasi completamente, secondo le esigenze di individualizzazione del processo di insegnamento/apprendimento.

Di seguito verranno presentati tre livelli di semplificazione che, senza pretendere di essere gli unici modelli di adattamento, mostrano come l'approccio al testo didattico o a un contenuto specifico, possa essere flessibile e adeguarsi alle necessità e bisogni educativi degli alunni.

### 2.4.1 Primo livello di semplificazione.

Il primo livello di semplificazione implica l'individuazione e la successiva estrazione dal testo originale di cornici ingrandite contenenti i concetti essenziali e le relative immagini. Questo primo livello si rivolge a quegli alunni che, pur essendo in grado di seguire il ritmo della classe e quindi la scansione temporale delle proposte di contenuto del libro, hanno difficoltà percettive nell'approccio al testo. In questo caso la semplificazione consiste semplicemente nell'evidenziare visivamente i concetti essenziali.

Operativamente ciò è possibile estrapolando dal testo cornici che contengono i concetti chiave ingranditi graficamente, e un supporto iconico che sia particolarmente motivante (Fig.3). "L'alunno ha così a disposizione una speciale lente di ingrandimento che focalizza visivamente e illustra gli aspetti essenziali del discorso ed è in grado di lavorare sullo stesso libro dei compagni [...] (Scataglini,2017)



**Fig.3- Semplificazione di primo Livello (Tratto da: C. SCATAGLINI, A. GIUSTINI, Storia facile- Unità didattiche semplificate per la scuola primaria e secondaria di primo grado, Erickson).**