

## CONSIDERAZIONI DIDATTICHE SULLA RIFORMA DELLE LINGUE STRANIERE

*di Antonio Pistillo da Orizzonte Scuola del 9 febbraio 2004*

La riforma Moratti prevede, tra le altre cose, anche l'introduzione della seconda lingua europea in quelle che dalla riforma vengono chiamate 'scuole secondarie di primo grado' (scuole medie).

Iniziativa encomiabile se non fosse che il prezzo da pagare è la riduzione drastica della prima lingua straniera, cioè dell'inglese. Il monte ore annuale per la prima lingua straniera passa dall'attuale di 99 ore a 54; quindi da tre ore settimanali (già poche) a circa appena un'ora e mezza a settimana ().

A questo si aggiunge che tutto l'impianto della riforma riguardo alle lingue straniere appare pedagogicamente traballante.

Non sto a soffermarmi sull'importanza dell'inglese come lingua straniera (vista la centralità della cultura anglosassone nel mondo moderno) e neppure sulle potenzialità di 'lingua franca' che essa rappresenta in una realtà postmoderna come la nostra, dove ormai l'unica chiave per la multiculturalità è proprio rappresentata dalla lingua inglese (T. Frank, 1989, parla di ELF, inglese come lingua franca). Questi sono argomenti universalmente riconosciuti e qui verranno dati per scontati.

Voglio piuttosto soffermarmi sull'aspetto più 'tecnico' dell'insegnamento di una lingua straniera e sull'importanza di un monte ore appropriato per tale tipo di disciplina.

La materia dell'inglese, a differenza di tutte le altre che vengono insegnate a scuola, è una disciplina che si differenzia per la sua artificialità. La lingua è una capacità che normalmente si acquisisce "secondo natura" grazie all'esposizione al parlato sin dal primo giorno di vita. A proposito, nella letteratura didattica, si parla di 'acquisizione' e 'apprendimento': se la matematica, la geografia e letteratura si apprendono, le lingue si acquisiscono. Ovviamente anche all'interno di tale fenomeno di acquisizione vi è spazio per l'apprendimento, ma questo è limitato ad alcune aspetti della lingua, come il lessico, la grammatica, ecc.; nel suo insieme una lingua viene acquisita. L'acquisizione è dunque il processo ideale per la lingua ed avviene solo quando vi sono le condizioni naturali, come nel caso della persona che si trova a vivere, sin dai primi anni della sua esistenza, in un luogo dove tutti parlano quella lingua. Purtroppo, nel caso dell'insegnamento dell'inglese come lingua straniera, non sono presenti queste condizioni ideali, ma, per ottenere un livello linguistico ottimale è necessario puntare all'acquisizione e non all'apprendimento. La linguistica applicata è pertanto concorde nel riconoscere l'importanza di ricostruire il più possibile, anche se artificiosamente, quelle condizioni naturali tanto essenziali per l'acquisizione.

La prima di queste condizioni è la esposizione alla lingua: il discente dovrà essere esposto a "quanto più inglese possibile". Soprattutto se pensiamo che lo studente, vivendo in un paese la cui lingua non è l'inglese, fuori dalla classe avrà pochissime possibilità di esposizione alla lingua; pertanto la fruizione di inglese durante le ore scolastiche dovrà essere particolarmente intensa.

A questo si aggiunge che la riduzione di ore di inglese è stata pensata proprio all'interno della scuola media, che rappresenta da un punto di vista anagrafico forse il momento più importante di un individuo per l'acquisizione di una lingua straniera. La neurolinguistica ci spiega che gli studenti di questo ordine di scuole si trovano a vivere la fase finale del "periodo critico", momento in cui si sviluppa la "laterizzazione" del cervello che affina i processi di acquisizione linguistica. "E' stato dimostrato che gli studenti nei primi anni della adolescenza sono più veloci ed efficienti nell'acquisizione di una lingua straniera rispetto ai diciassetenni (.). L'età ideale può essere tra i dieci e i sedici anni, quando la 'flessibilità' dell'acquisizione linguistica non è stata ancora del tutto persa" (G. Yule, 1996).

Questa è dunque l'età in cui bisogna maggiormente insistere sull' acquisizione di una lingua straniera, non solo per ragioni tout court neurolinguistiche, ma anche per ragioni "affettive".

Infatti se è vero che i giovani delle medie sono i più propensi ad acquisire la "lingua due", è anche vero che i loro sono gli anni in cui più facilmente possono intervenire delle 'barriere' di diverso tipo. I teenagers sono molto più autocoscienti dei bambini, e per questo possono presentare più facilmente dei "filtri affettivi". Questo accade spesso per mancanza di motivazione, di empatia verso la materia studiata, disinteresse, ecc.

Mi pare pertanto inevitabile che, agli occhi di molti studenti, una materia che nel proprio curriculum rappresenta pochissime ore alla settimana si dimostrerà inevitabilmente poco importante, e pertanto vi saranno le condizioni per un crollo generalizzato della motivazione degli studenti. I filtri affettivi dunque si innalzeranno, e verrà meno uno dei fattori universalmente ritenuto dai pedagogisti tra i più importanti, e cioè la motivazione.

Chi ha scritto la riforma, sicuramente mosso da buoni propositi, potrà rispondere che l'introduzione di una seconda lingua straniera va proprio nel segno di uno stimolo alla motivazione delle lingue e delle culture straniere.

Ma nel mondo della scuola bisogna essere soprattutto concreti; se nella prima parte del mio intervento parlavo di una grande esposizione come fattore essenziale per l'acquisizione di una lingua straniera, per l'acquisizione di due lingue straniere questa esposizione dovrebbe essere quasi doppia. Dunque diventerebbe enorme e impraticabile il numero di ore da dedicare alle lingue europee in una scuola che, non dimentichiamoci, è pur sempre dell'obbligo. A questa difficoltà pratica se ne aggiunge un'altra motivazionale: per poter affrontare un tal carico di lavoro lo studente dovrebbe essere equipaggiato di un altissimo livello di motivazione. Ma la pedagogia spiega che la motivazione può essere, tra le diverse distinzioni, "intrinseca" (l'urgenza naturale di impegnarsi nell'attività dell'apprendimento, e tipica nei bambini più piccoli che però vanno perdendola negli anni), e quella estrinseca (determinata da fattori esterni). Nel nostro caso, anche se avessimo la possibilità di un numero di ore elevatissimo per le lingue straniere (cosa che la riforma non prevede), gli studenti si imbarcherebbero in un compito così arduo da poterci riuscire soltanto se altamente motivati in maniera estrinseca, e solo con quella che Gardner e Lambert (1972) hanno definito "motivazione strumentale", e cioè il desiderio di imparare per avere conseguentemente uno strumento valido per l' affermazione sociale. Purtroppo gli studenti delle medie, per ragioni evidenti, si trovano generalmente sprovvisti sia della motivazione intrinseca (tipica dei più piccoli) che di quella che possiamo definire "estrinseco-strumentale" (tipica degli adulti). Alla luce di questa analisi mi pare che la riforma dovrebbe piuttosto preoccuparsi di creare, nel curriculum della scuola media, il più possibile quelle condizioni naturali di cui dicevo sopra per l'apprendimento di una sola lingua straniera.

Per fare ciò dovrebbe aumentare (e non diminuire) le ore di inglese, dotare le scuole di laboratori linguistici (per una maggiore esposizione al realia, materiale di lingua realmente parlata), preoccuparsi di formare i propri docenti con seri studi di didattica delle lingue e linguistica applicata (con corsi di specializzazione all'insegnamento come requisito essenziale) e fornire agli stessi la possibilità di corsi di aggiornamento all'estero. E se la preoccupazione della riforma è l'educazione alle lingue e alle culture straniere al plurale, una vera acquisizione dell'inglese è sicuramente la conditio sine qua non per un multi-linguismo e una multi-culturalità che potrà idealmente realizzarsi in un secondo momento della vita scolastica ed extra-scolastica dell'individuo.