

Processi e strumenti nella didattica delle lingue seconde

(Didattica delle lingue moderne LM)

Elena Nuzzo

elena.nuzzo@uniroma3.it

Prima del task

Spesso il task è preceduto da una fase di preparazione > una o più attività in cui si **attivano il lessico o le conoscenze** relative all'area semantico-concettuale su cui verterà il compito.

Prima del task: esempio

[TASK > In pairs: write a section for your school magazine offering advice to the new students who move to your school]

1) L'insegnante introduce prima il contesto generale della lezione, ovvero i problemi più comuni che i teenagers incontrano nella quotidianità, e poi l'argomento vero e proprio delle attività che seguiranno: come dare consigli e suggerimenti per risolvere questi problemi. Spiega inoltre che l'obiettivo finale sarà quello di scrivere un testo nel quale dare consigli a un coetaneo.

Prima del task: esempio

2) Attività a coppie: l'insegnante chiede a ogni coppia di pensare a problemi comuni che li riguardano o che, generalmente, riguardano la loro età e di stilare poi un elenco. Dopo 5/10 minuti l'insegnante chiede a ogni coppia i problemi che hanno individuato e si ricava così una nuova lista che viene riportata sulla lavagna. In questo modo vengono attivate e condivise numerose idee e si risolvono eventuali problemi riguardanti elementi lessicali, ad esempio "to move" (riferito al problema di trasferirsi e quindi cambiare scuola o città) oppure "grades" (riferito al problema dei voti scolastici) che sono presenti nei testi proposti di seguito.

Prima del task: esempio

3) Agli studenti viene consegnata una scheda con le lettere scritte da tre ragazzi, Andy, James e Frank. Viene loro spiegato, sempre in inglese, che le tre lettere sono indirizzate a Mary, che ha una rubrica di consigli su una rivista per teenagers. In questa fase viene loro assegnato un compito molto semplice, ovvero leggere i tre brevi testi e abbinare i problemi con le rispettive risposte/consigli di Mary. Dopo alcuni minuti si verificano le risposte.

Dopo il task

Secondo alcuni autori, tra cui per esempio LONG (2015), l'attenzione alla forma nel TBLT dovrebbe avvenire in maniera esclusivamente reattiva per mezzo di interventi di feedback correttivo, durante lo svolgimento dell'attività comunicativa.

Spesso, però, nella pratica didattica si lavora sulla lingua anche dopo lo svolgimento del task e non solo in modo contestuale mediante feedback correttivo.

Dopo il task

In questa fase specificamente dedicata al **focus sulla forma**:

- si riprendono gli **elementi problematici** emersi durante lo svolgimento del compito,
- si svolgono attività di **pratica guidata**,
- eventualmente si forniscono **spiegazioni esplicite** sul funzionamento degli elementi linguistici oggetto di focalizzazione

Dopo il task

Si riflette e si lavora **a posteriori** sulle strutture che gli apprendenti hanno usato, hanno provato a usare o avrebbero avuto bisogno di usare per svolgere il compito.

Il lavoro sulla forma si svolge alla fine, proprio a partire dall'output prodotto > procedura inversa rispetto a FonFs (la presentazione delle strutture da usare precede il loro impiego nell'output degli apprendenti).

Dopo il task

- Possibilità di armonizzare la riflessione sulla lingua con il sillabo interno degli apprendenti e
- attenzione degli studenti sugli elementi da focalizzare più alta.



le informazioni arrivano agli apprendenti in **risposta a un bisogno** avvertito in precedenza, e quindi probabilmente vengono accolte con un'attenzione maggiore di quella solitamente riservata dagli alunni alla presentazione di una nuova struttura in un contesto PPP.

Dopo il task: esempio

Da una lezione FonF di italiano L2 a bambini di scuola primaria > attività di focalizzazione sulla forma svolta dopo un task che consisteva nell'ascoltare una registrazione di rumori in diversi ambienti domestici e indovinare di quali ambienti si trattasse.

Qui l'insegnante fa domande aperte sulle azioni che gli abitanti della casa svolgono nei diversi ambienti: il suo obiettivo è attirare l'attenzione dei bambini sulla terza persona plurale dell'indicativo presente del verbo italiano.

dopo il task: esempio

RIC: che cosa fanno in cucina? . . Renato . no aspetta . aspetta . perché qui c'è troppa confusione . allora . Renato .
che cosa fanno . in cucina?

REN: (...) i piatti

RIC: non ho capito la-?

bbb: lavano i piatti

RIC: lavano i piatti . QN6

QN6: mangiano

RIC: mangiano . N02

N02: apparecchiano

RIC: apparecchiano . altre cose che fanno in cucina . QN3?

QN3: bevano

RIC: bevono . bene . sssttt

AUD: la cucina

RIC: ha indovinato . Renato . ascoltate bene . ascoltate . dobbiamo finire di ascoltare tutto

AUD: ((rumori di doccia e sciacquone))

RIC: Olga

OLG: il bagno

RIC: che cosa fanno in bagno? . . Adrian . che cosa fanno in bagno?

PIE: si lava

RIC: come hai detto Piero?

PIE: si lavano

Aspetti problematici del FonF

Possibilità di armonizzare l'intervento dell'insegnante con il processo naturale di sviluppo delle interlingue degli alunni > maggiori garanzie di efficacia dell'insegnamento
MA maggiore **coinvolgimento del docente nella pianificazione e nell'organizzazione** del lavoro:

- elaborare autonomamente attività e materiali didattici rispondenti alle esigenze che emergono via via nello svolgimento dei task;
- fornire spiegazioni, commenti e aiuti su qualsiasi aspetto della L2 risulti problematico per gli apprendenti nel momento in cui affrontano il task.

Aspetti problematici del FonF

Non si fa riferimento a un sillabo esterno perché si segue il sillabo interno degli allievi > maggiori possibilità che essi apprendano ciò che viene insegnato, **MA** spesso il contesto in cui l'insegnante opera richiede o impone la presenza di un sillabo, e di un sillabo in cui siano chiaramente indicati gli obiettivi anche grammaticali che si intende raggiungere.