

LANGUAGE
English as a foreign language

TARGET
Secondary school I

AIMS
> Foster differentiated learning through heterogeneous groups
> Use "Montessori Lap-books" to improve grammar skills and knowledge

MATERIALS
Pictures of the lap-books are presented in this article.

Didattica

UN'ESPERIENZA CON I "LAPBOOK MONTESSORIANI" PER L'APPRENDIMENTO DELL'INGLESE L2 IN UNA CLASSE ETEROGENEA

In this article I am going to report on an activity that I have put in place during this school year with a group of pupils attending the first year of the Italian secondary school (11/12 years old) where I teach English as a foreign language.

In this activity we use "Montessori lap-books" which this group of pupils has made in the frame of a cooperative-learning activity. The "lap-books" are then used in order to support the memorization and the application of some basic English linguistic events. I like this activity because it helps me to make students with different abilities work together. Visible results concern above all transversal skills such as meta-linguistic and language awareness, autonomy and the development of learning strategies such as auto-correction strategies. Our hypothesis is that these transversal skills can support communication in L2.

● Paola Riviuccio
IC Casalegno Leini (TO),
Italia



Paola Riviuccio è un'insegnante di inglese nella scuola media italiana e dottore in Didattica delle lingue e delle culture. Nella sua attività di insegnante e come dominio di ricerca privilegia gli approcci plurilingui, interculturali e che si ispirano alla didattica inclusiva.

1. Introduzione

In questo articolo vorrei illustrare come l'uso dei *lapbook* che possiamo chiamare "montessoriani" (si veda più avanti) può permettere una rimediazione dei saperi per certi aspetti dell'apprendimento di una lingua straniera in modo differenziato. Infatti, i *lapbook* possono essere usati come mezzo di riflessione, di recupero e di approfondimento di alcune strutture grammaticali di base. Questo strumento, realizzato dagli allievi stessi in gruppi eterogenei dal punto di vista della capacità di apprendimento, permette di creare momenti di focalizzazione sulla forma e sulle strutture grammaticali, facendo sì che tutti si sentano coinvolti e impegnati in un'attività che, altrimenti, rischierebbe di essere troppo concettuale e astratta. L'attività in classe qui presentata è stata realizzata con un gruppo di alunni del primo anno di scuola media italiana (11/12 anni) ai quali insegno inglese come L2. Gli allievi hanno seguito lo studio di questa lingua durante i cinque anni della scuola primaria per tre ore la settimana, imparando ad usare la lingua attraverso

so attività di memorizzazione di alcuni *chunks* discorsivi e di alcuni modelli linguistici. Nel primo anno di scuola media, invece, si cerca di avviare i ragazzi verso una coscienza metalinguistica. Il gruppo con cui ho lavorato era composto di 23 alunni; dieci di essi, per diverse ragioni, avevano difficoltà nella lettura e nella comprensione di un testo e difficoltà di concentrazione. Presenterò più in dettaglio tali difficoltà nel corso della descrizione dell'attività.

Dopo aver illustrato rapidamente i fondamenti teorici dell'uso dei *lapbook* in ambito didattico, soprattutto in relazione al carattere inclusivo di questa pratica, mi soffermerò su una descrizione del *lapbook* come strumento di apprendimento. In seguito presenterò alcuni esempi realizzati dagli stessi studenti, illustrati con qualche foto delle loro produzioni. Infine mi soffermerò sul processo di apprendimento che tale pratica incoraggia, soprattutto nei ragazzi con maggiori difficoltà, sulle forme di lavoro differenziato che lo strumento permette e sui criteri di valutazione dell'attività.

2.1 *lapbook* “montessoriani”

La parola *lap* in inglese significa ‘grembo’; in parole composte viene usata anche per indicare un piccolo oggetto che può tenersi sulle ginocchia (per es. il *laptop*, ‘computer portatile’); il verbo *to lap* nella sua accezione di ‘fare il giro’ può indicare l’atto di riassumere un argomento dopo che lo si è analizzato nei suoi diversi aspetti. Nel concreto, possiamo definire il *lapbook* come una mappa concettuale tridimensionale, interattiva, che assume la forma di un libro. Al suo interno sono raccolte informazioni su un argomento, suddivise in tasche e compartimenti e presentate in modo creativo e ludico, come si potrà vedere dalle foto che illustrano il presente articolo. Perché i *lapbook* vengono chiamati “montessoriani”? Perché si ispirano all’approccio di Maria Montessori (1952) sullo sviluppo del linguaggio nel bambino; tale approccio si fonda su alcuni principi fondamentali, quali lo sviluppo dell’autonomia del bambino, che deve essere messo in condizioni di autocorreggersi, la possibilità di manipolare oggetti di apprendimento e la gradevolezza estetica del materiale utilizzato nelle attività di apprendimento. Il *lapbook*, come vedremo agisce quale strumento di rimediazione con il quale un fatto linguistico si concretizza attraverso una serie di elementi colorati e manipolabili (parti del discorso) da inserire in tasche differenti (categorie) o abbinare ad un’istruzione d’uso (“la regola”).

3. L’attività

L’attività di realizzazione dei *lapbook* ha occupato il secondo quadrimestre dell’anno scolastico. Al fine di raccogliere e misurare i dati che illustrerò, ho tenuto un diario di bordo sul quale ho annotato le mie impressioni, emerse sia durante le attività sia dopo l’ora di lezione; nel diario ho inserito anche le foto dei vari *lapbook* realizzati dagli allievi. Nelle sezioni 3.1 e 3.2 presento due *lapbook* particolarmente rappresentativi dei processi di apprendimento e riflessione attivati; la presentazione di altri due *lapbook* mi permetterà di illustrare i criteri di valutazione delle produzioni dei ragazzi (sezione 3.3). L’attività con i *lapbook* è cominciata nel mese di febbraio. Le verifiche scritte svolte nel primo quadrimestre mi avevano dato modo di capire su quali strutture grammaticali era necessario soffermarsi prima di avanzare con il programma. Ho suddiviso la classe in gruppi di due, tre o quattro alunni, abbinati in modo da

ottenere gruppi eterogenei dal punto di vista delle competenze emerse nelle diverse verifiche. Ai ragazzi ho distribuito dei fogli A4 di cartoncino colorato. Ad ogni gruppo ho proposto una struttura grammaticale da approfondire permettendo loro di consultare il manuale in uso, *Game on!*. Il primo passo è stato quello di chiedere ai ragazzi di abbozzare un progetto di *lapbook* semplicemente con qualche schizzo su un foglio; sulla base di queste idee iniziali ho potuto dare loro qualche suggerimento su come rendere il *lapbook* più leggibile.

3.1 *Lapbook* n° 1

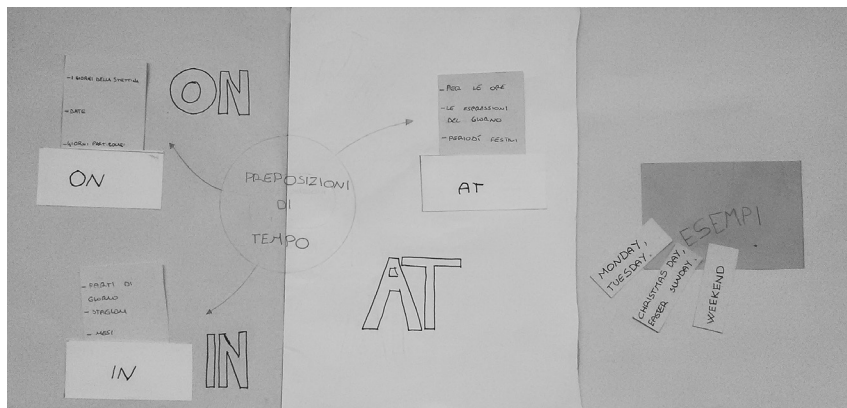
Il primo *lapbook* che esaminerò qui aveva quale tema l’uso delle preposizioni di tempo IN, ON, AT. A realizzare il lavoro sono stati due ragazzi che chiamerò S. e K. S. è un ragazzo molto sveglio anche se spesso svogliato, K. è un ragazzo che presenta grosse difficoltà di concentrazione. Il loro *lapbook* è strutturato su tre pagine, ciascuna dedicata a una preposizione. Per ogni preposizione c’è una tasca e dentro ogni tasca c’è un cartellino con la regola d’uso. Per esempio il cartellino relativo alla preposizione IN reca le indicazioni: parti del giorno, stagioni, mesi, anni. Nella stessa tasca ci sono poi altri cartellini con esempi di avverbi di tempo non affiancati dalla preposizione che dovrebbe precederli: per esempio, sempre per la tasca IN, ci sono quattro cartellini su ognuno dei quali c’è scritto rispettivamente: *October/November, Spring/Winter, Morning/Evening, 2001/1983*.

S. ha avuto l’idea di attribuire ad ogni pagina una preposizione e di inserire una tasca per ogni preposizione. Inoltre ha avuto l’idea di creare dei cartellini in cui elencare la categoria di avverbi di tempo che si abbinano ad ogni preposizione. Io ho suggerito di inserire anche alcuni esempi di avverbi di tempo, in modo da incoraggiare S. a passare dalla regola teorica alla sua applicazione pratica. Da par suo K. si è preoccupato soprattutto di fornire idee per rendere il *lapbook* più “divertente” e ha contribuito a scrivere, ritagliare e incollare le varie parti dello stesso. Conclusa questa parte di lavoro S. ha dedicato del tempo per spiegare a K. come avrebbe dovuto presentare la sua parte. S. non ha difficoltà di apprendimento ma non ama studiare e sistematizzare le nozioni che apprende. Durante questa attività, però, è stato proprio ciò che ha dovuto fare: ha letto con attenzione la regola e gli esempi che ha trascritto

Il *lapbook* agisce quale strumento di rimediazione con il quale un fatto linguistico si concretizza attraverso una serie di elementi colorati e manipolabili (parti del discorso) da inserire in tasche differenti (categorie) o abbinare ad un’istruzione d’uso (“la regola”).

in forma chiara sui cartellini. Dovendo poi spiegare al compagno come presentare il lavoro, non solo ha ripetuto ad alta voce più volte la regola ma ha cercato anche di semplificarla per spiegarla meglio al compagno. Vediamo ora in che modo K. ha risposto all'attività.

Figura 1: Lapbook 1



Chiedo a K. di illustrarmi il *lapbook* e procedo in questo modo: estraggo dalle tasche le tessere con le regole e quelle con gli avverbi di tempo e poi le mischio. Come prima prova chiedo a K. di inserire le tessere con le regole nelle tasche corrispondenti: K. esegue bene questa prima prova. Come seconda prova chiedo a K. di inserire anche le tessere con gli avverbi di tempo nelle rispettive tasche: K. questa volta si sbaglia e crea i seguenti abbinamenti:

Tabella 1 – Prova abbinamento preposizioni/avverbi errata

Parti del giorno	Monday/ Tuesday
Stagioni	Spring/Winter
Mesi	October/November
Anni	17th March, 27th February

Chiedo dunque a K. di riprendere il cartellino con la regola che riguarda la preposizione IN, di leggerla e cercare di capire quale avverbio di tempo è l'intruso in quella tasca, e quindi non si usa con la preposizione IN. K. rilegge la regola e si rende conto che gli avverbi intrusi sono "Monday, Tuesday", e "17th March, 27th February"; quindi K. è capace di auto-correggersi e di realizzare l'abbinamento corretto:

Tabella 2 – Prova corretta di abbinamento preposizioni/avverbi di tempo

Parti del giorno	In the morning/in the evening
Stagioni	Spring/Winter
Mesi	October/November
Anni	2001/1983

Mi rendo così conto che K. ancora confonde la nozione di "parte della giornata" con "giorno" e che non ricorda bene tutti significati delle parole *evening* e *morning* imparate solo attraverso i saluti *good morning* e *good evening*. Inoltre K. confonde la nozione di "anno" con "data". Decido di intervenire per spiegare meglio all'intera classe la dif-

ferenza tra queste nozioni. Procedo con un approccio frontale. Chiedo a tutti i gruppi di sospendere un momento l'attività e sulla lavagna scrivo "Anno/Year = 1990/2011 etc.", e "Data/Date = 3rd of June, 25th of January etc.". Poi chiedo ad alta voce *What is 2001, a year or a date?*; inoltre prendo anche i cartellini con gli esempi realizzati dai due ragazzi e chiedo *What is this: a part of the day or a day of the week?*, indicando i cartellini con le parti del giorno e i giorni della settimana. Procedo in questo modo finché non mi rendo conto che i ragazzi hanno ben compreso i differenti significati.

La terza prova che chiedo a K. di svolgere è un esercizio sul manuale in uso: deve scegliere per ogni frase quale tra due preposizioni date inserire. K. ancora si sbaglia con la preposizione AT. Chiedo di nuovo a K. di leggere la tessera corrispondente alla preposizione AT e correggere i suoi errori. Anche in questo caso, con l'aiuto del suo *lapbook*, K. riesce a correggersi da solo.

3.2 Lapbook n° 2

Il secondo esempio riguarda un *lapbook* sull'uso delle preposizioni di luogo *IN, ON, UNDER, BETWEEN, BEHIND, NEXT TO*. Gli autori del *lapbook* sono M. e C., due ragazze che presentano entrambe problemi di comprensione della lingua scritta, anche in italiano, loro lingua di scolarizzazione. C. è seguita da un'insegnante di sostegno e da una logopedista. Chiedo a M. e C. di realizzare un *lapbook* sulle preposizioni di luogo perché ho notato, durante la verifica scritta, che questa struttura non era stata assolutamente capita e che le ragazze tendevano a confondere l'uso delle preposizioni. Dunque ho chiesto loro di lavorare in autonomia. M. e C. cercano sul libro di testo la parte inerente alle preposizioni e autonomamente realizzano il *lapbook* riprodotto nella fig. 3, anch'esso suddiviso in tre parti.

La parte più interessante del *lapbook* è quella centrale in cui le allieve hanno concepito l'idea di un gattino che deve essere posizionato su diversi cubi incollati sul *lapbook*. Tre soluzioni trovate dalle allieve mi hanno sorpreso: la parola *BETWEEN* segmentata in *BET...WEEN* che mette in risalto l'idea dell'essere tra due cose; il cubo con la scritta *IN* che nasconde una piccola tasca all'interno della quale potrà essere inserito il gattino; e il cubo con la scritta *BEHIND* che si può scollare

Figura 2: Lapbook 1, abbinamento errato



Figura 6: Lapbook 3, Avverbi di frequenza

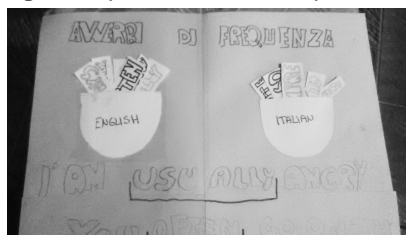


Figure 7: Lapbook 3, Avverbi di frequenza - abbinamento Inglese/italiano



a ricopiare la regola grammaticale dal manuale e a riportarla tale quale sul *lapbook*. Un'operazione di questo tipo è risultata essere inutile se non nociva. Infatti il *lapbook* non è finalizzato a far memorizzare agli allievi una regola, ma a fargliela esprimere e mettere in pratica attraverso oggetti concreti, manipolabili. Il rischio della pura memorizzazione è che i ragazzi più fragili si perdano in un metalinguaggio di cui non comprendono a pieno il significato.

Più in dettaglio la griglia di valutazione prende in considerazione gli elementi riportati qui di seguito.

4.1 Criterio 1: la realizzazione

Per valutare la realizzazione del lavoro mi baso per esempio sull'uso dei colori, di tasche o altri elementi grafici e materiali considerando se hanno un carattere esplicativo e se possono essere utilizzati in modo interattivo. È necessario far comprendere agli allievi questi criteri appoggiandosi sulle loro stesse realizzazioni. Riprendo come esempio il *lapbook* n° 2: sul foglio destro del *lapbook* c'è una piccola tasca con tante tesserine, ognuna di queste reca scritta una delle preposizioni già presenti nella pagina centrale. Ai ragazzi chiedo quale sia la funzione di queste tesserine, in che modo possono essere utilizzate. Gli alunni devono essere in grado di giustificare le loro scelte, definirne gli obiettivi. Nel caso in questione la soluzione adottata non era giustificabile: apparentemente le alunne avevano inserito i cartellini unicamente come elemento decorativo.

4.2 Criterio 2: le strategie sviluppate

Un altro elemento da valutare è la presenza di strategie di apprendimento e di autocorrezione e la loro messa in evidenza. Per esempio l'alunno A. ha realizzato un *lapbook* sugli avverbi di frequenza. Esso si compone di due serie di cartellini con gli avverbi di frequenza in inglese e la corrispondente traduzione in italiano: ogni coppia di cartellini ha lo stesso colore: con questa strategia A. non avrà difficoltà ad abbinare l'avverbo inglese con la rispettiva traduzione.

4.3 Criterio 3: la collaborazione

Il gruppo deve dimostrare un'efficace collaborazione tra i membri: i ragazzi più deboli hanno compreso la regola analizzata? E quale è stato l'apporto degli alunni più competenti nel processo di apprendimento? In generale non intervengo durante la presentazione dei ragazzi ma osservo attentamente e al momento della valutazione valorizzo e metto in evidenza sia il contributo portato dal compagno *tutor* sia la capacità dei ragazzi più fragili di reagire positivamente agli *input* dei compagni e anche ai miei. I ragazzi sanno bene che saranno valutati e riceveranno un voto in base alla capacità di tutti i componenti del gruppo di dimostrare collaborazione alla realizzazione e alla presentazione del loro *lapbook*.

5. Conclusioni

I risultati di questa mia prima esperienza di uso dei *lapbook* applicati alla riflessione (meta)linguistica in EFL riguardano soprattutto le competenze procedurali, segnatamente le competenze strategiche che sostengono la memorizzazione (Othenin-Girard, 2018), l'applicazione delle regole studiate, così come l'autocorrezione e l'autonomia nella comprensione del funzionamento di alcune strutture di base della lingua.

Dalle osservazioni annotate nel "diario di bordo" e dall'analisi dei dati raccolti sul campo, nelle attività in classe ricaviamo alcune considerazioni conclusive: generalmente gli alunni più capaci hanno subito le idee chiare su come strutturare il *lapbook*, mentre gli alunni più deboli nella fase iniziale tendono a passare subito alla realizzazione pratica, saltando la fase di pianificazione.

I *lapbook* si rivelano essere un efficace strumento di mediazione, favoriscono lo sviluppo di una conoscenza procedurale nei ragazzi *tutor*, che devono sforzarsi di far capire ai loro compagni il modo più adatto di memorizzare e poi utilizzare correttamente una determinata regola grammaticale. Per ottenere questo risultato i *tutor* devono esplicitare la propria strategia di apprendimento ed è proprio tale esplicitazione a renderli padroni della norma.

Gli alunni più fragili, dal canto loro, sono resi autonomi in modo graduale: per prima cosa imparano a cercare la regola nel manuale, che diventa così uno strumento di apprendimento più familiare. L'azione reiterata, prima tramite la realizzazione dei cartellini inerenti alle varie parti del discorso e poi tramite l'inserimento degli stessi nelle apposite tasche, favorisce l'interiorizzazione dell'idea di categoria; il lavoro con i compagni è di aiuto e induce a non abbandonare l'attività di fronte alle prime difficoltà.

Infine, anche l'insegnante è parte integrante del lavoro collaborativo: i ragazzi spesso hanno bisogno di essere rassicurati tappa dopo tappa sul modo di procedere. Ed è quest'ultima parte che meriterebbe di essere analizzata meglio con l'ausilio di strumenti di osservazione più obiettivi.

Bibliografia

Linwood P., Guglielmino, D. & Kennedy, C. (2017). *Game on!* Torino: Petrini Editore.

Montessori, M. (1952). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti Libri.

Othenin-Girard, F. (2018). Entretien avec Susanne Wokusch, les langues pour des cerveaux immatures. *Prisme*, 4/6, 16-20.