

‘Quanto è diversa la pratica dalla teorica!’ Due strumenti per l’insegnante di (italiano) L2

Recensione di:

- Marina Chini, Cristina Bosisio (a cura di), *Fondamenti di glottodidattica. Apprendere e insegnare le lingue oggi*, Roma, Carocci, 2014, (Manuali universitari), 380 p., ISBN: 9788843073214, € 27,00.
- Pierangela Diadori, Massimo Palermo, Donatella Troncarelli, *Insegnare l’italiano come seconda lingua*, Roma, Carocci, 2015, (Studi Superiori), 392 p., ISBN: 9788843077328, € 31,00.

Claudia Bonsi

Quanto è diversa la pratica dalla teorica! Quanti sono che intendono le cose bene, che o non si ricordano o non sanno metterle in atto! E a chi fa così, questa intelligenza è inutile, perché è come avere un tesoro in una arca con obbligo di non potere mai trarlo fuori. [F. Guicciardini, *Ricordi*, C35]

Così Guicciardini tematizzava efficacemente il problema del trattamento del materiale cognitivo in deposito nel magazzino mentale di ciascun essere umano pensante (il ‘tesoro in una arca’): non basta aver compreso una nozione o un insieme di nozioni, bisogna anche che queste siano accessibili e, soprattutto, che siano spendibili operativamente. In altre parole, occorre che la conoscenza si traduca in competenza, il ‘sapere’ in ‘saper fare’. È questa l’ambizione che da sempre si pongono i manuali pratici di qualsiasi disciplina. In questo caso, mi soffermerò su due strumenti rivolti ai futuri docenti di lingua straniera (LS) e/o di italiano come lingua seconda (L2), entrambi recentemente pubblicati da Carocci: *Fondamenti di glottodidattica* e *Insegnare l’italiano come seconda lingua*. Trattandosi di manuali di didattica, disciplina eminentemente pratica, sarà a maggior ragione necessario vedere come, nei due volumi, il nesso base teorica/conseguenze applicative sia sviluppato a tutto vantaggio del fruitore. A tal fine, si interrogherà l’impianto strutturale di ciascuno dei due testi, cercando quindi di rispondere a tre quesiti: a) chi è il fruitore ideale dello strumento? b) quali sono le direttrici di ricerca maggiormente percorse dagli autori (punti di forza)? c) quali sono invece quelle meno battute (punti di debolezza)?

Per sgombrare il campo da ogni possibile equivoco, si tenga presente sin da subito che le due pubblicazioni, lungi dal costituire due monadi isolate, dialogano con un ampio ventaglio di strumenti analoghi, che, nell’ultimo ventennio, sono venuti incontro alla crescente domanda di formazione in ambito glottodidattico, in particolare per quanto riguarda l’insegnamento dell’italiano L2, in seguito ai massicci

flussi migratori che hanno interessato e che sempre di più interessano la nostra penisola: basti pensare, per citarne solo alcuni relativi all'italiano come lingua seconda, a quello – tra i primi – di Paolo Ernesto Balboni *Didattica dell'italiano a stranieri* (Roma, Bonacci, 1994), titolo significativamente ripreso –con *variatio* – in *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera* (Torino, Bonacci-Loescher, 2014), volume riformulato *ex novo* a distanza di vent'anni per rispondere alle sollecitazioni di un paesaggio linguistico radicalmente mutato, a quello curato da Pierangela Diadori, *Insegnare italiano a stranieri* (Firenze, Le Monnier, 2001), nonché alle utili riflessioni svolte da Massimo Vedovelli in *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive* (Roma, Carocci, 2002), e, in relazione alle linee guida dettate dalla politica linguistica comunitaria, in *Guida all'italiano per stranieri. Dal Quadro comune europeo per le lingue alla Sfida salutare* (Roma, Carocci, 2010), senza contare le esperienze di ricerca e di didattica condivise all'interno di riviste specializzate (*Italiano e oltre, Italiano LinguaDue, Itals* – ora *EL.LE* – etc.)

Un tale fermento teorico (e pratico) ha portato, in ambito italiano, alla piena maturità dell'ambito di ricerca, e di conseguenza, prendendo in prestito la formula recentemente proposta da Vittorio Coletti per l'italiano *tout court*,³ possiamo parlare di italiano L2 'adulto', nella misura in cui la messe di dati raccolti e la loro interpretazione, nonché gli apporti teorici mutuati da discipline affini, hanno permesso di perimetrare più precisamente le caratteristiche e i possibili sviluppi dell'oggetto prescelto di ricerca e didattica. È con questa condizione di 'adulità' che i lavori qui presi in considerazione – in ragione soprattutto della recente data di pubblicazione – si sono confrontati.

Per una linguistica educativa

Il primo strumento è frutto della collaborazione tra l'*équipe* di linguistica pavese e il gruppo di glottodidattica dell'Università Cattolica di Milano: la suddivisione in capitoli e – implicitamente – in due macrosezioni, una linguistica, focalizzata sui poli soggetto (discente) e oggetto (lingua) del triangolo didattico, l'altra glottodidattica e pedagogica, incentrata sul polo agente (insegnante), riflette la suddivisione dei compiti tra i vari collaboratori.⁴

Il volume si apre con un'ampia panoramica di taglio storico-epistemologico a firma della glottodidatta Bona Cambiaghi: dopo aver situato geograficamente e storicamente le radici della definizione dell'ambito d'interesse, di cui si sottolinea a più riprese la dimensione inter- e metadisciplinare, un rilievo particolare è assegnato ai pionieri della glottodidattica in Italia, Giovanni Freddi e Renzo Titone. Al magistero dei due autori ci si riallaccia idealmente, a dire il vero, fin dal titolo: l'etichetta 'glottodidattica' viene infatti preferita a 'educazione linguistica', al fine di distinguere la specificità di questa 'scuola' rispetto ad altre esperienze, per esempio quelle che discendono direttamente dal laboratorio teorico-pratico della Giscel degli anni Settanta (si pensi alla puntuale ripresa terminologica di Maria Lo Duca, *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Roma, Carocci, [2003] 2013), non mancando tuttavia di porre l'accento sulla dimensione educativa della stessa, 'scienza (interdisciplinare) dell'educazione (pluri) linguistica' (p. 33).

Grande spazio viene quindi riservato agli apporti che ricerche di stampo schiettamente linguistico hanno dato e danno alla costellazione interdisciplinare

³ V. Coletti, *Grammatica dell'italiano adulto*, Bologna, Il Mulino, 2015.

⁴ Il volume accoglie i contributi di: Cecilia Andorno, Cristina Bosisio, Bona Cambiaghi, Marina Chini, Elisabetta Ježek, Ivan Lombardi, Pietro Maturi e Gianfranco Porcelli.

appena tracciata. Il secondo capitolo, scritto da Marina Chini, espone i lineamenti della linguistica acquisizionale, mettendoli in relazione con le loro implicazioni didattiche: vengono illustrati i vari approcci all'apprendimento della L1 (innatista, cognitivo-funzionale, ambientalista), per poi introdurre il concetto di interlingua e la nozione di errore, e approdare così ai vari modelli di interpretazione dell'apprendimento di L2 e alle sue varietà, con un'attenzione particolare alle sequenze acquisizionali dell'italiano L2. Si forniscono quindi, nel capitolo successivo, nozioni fondamentali di analisi e didattica del livello fonetico-fonologico, lessicale, testuale e pragmatico, spiegate per venire incontro al lettore che voglia penetrare i meccanismi dell'acquisizione di una L2. Una menzione speciale merita la riflessione sulla grammatica come diasistema condotta da Andorno, particolarmente utile al futuro docente per la chiarezza con cui presenta e scioglie i nodi critici che la nozione stessa di grammatica porta con sé. La studiosa sottolinea infatti l'importanza, nell'ideazione e nella stesura di una buona grammatica didattica, dell'adozione di una terminologia descrittiva 'coerente, esplicita e rigorosa', nonché 'potente', ovvero 'in grado di spiegare il maggior numero di fenomeni con il minor numero di concetti' (p. 129), e invita a lasciare la 'preoccupazione normativa' (p. 140) in secondo piano, promuovendo invece lo sviluppo congiunto della competenza linguistico-comunicativa e di quella metalinguistica, affinché operino al potenziamento delle abilità linguistiche del discente in generale e gli consentano così di distinguere le differenti varietà di lingua e di intendere correttamente la norma come 'descrizione di una varietà di lingua esemplare' (*ibid.*).

L'idea forte che regge questa prima sezione del manuale è, nel suo insieme, quella di mettere a disposizione della glottodidattica gli strumenti della linguistica nelle sue varie declinazioni, per mettere capo a una 'linguistica educativa' –nozione mutuata da un recente contributo di De Mauro e Ferreri – intesa come 'settore delle scienze del linguaggio che ha per oggetto la lingua (una lingua, ogni lingua) considerata in funzione dell'apprendimento linguistico e del più generale sviluppo delle capacità semiotiche':⁵ in questa preminenza della prospettiva linguistica sta la differenza con l'educazione linguistica di ambito italiano, di taglio prevalentemente pedagogico-educativo.

La seconda parte del volume è più specificamente dedicata alla didattica: nel quarto capitolo, di natura descrittiva e storico-epistemologica, Bosisio si sofferma sui metodi operativi dell'insegnamento della L2, illustrando il concetto di curricolo, descrivendo i vari approcci che presiedono alla programmazione didattica, presentando le tecniche per lo sviluppo della competenza comunicativa e le tecnologie per l'educazione linguistica (audio-orali, audiovisive, multimediali, interattive). Gli ultimi due capitoli si incentrano infine, specularmente, sull'accertamento delle competenze del discente e sulla formazione dell'insegnante di lingua: vengono da una parte descritte le diverse modalità di misurazione del profitto in L2, passando in rassegna in un secondo momento le principali certificazioni europee di competenza linguistica e didattica in L2 (inglese, francese, tedesco, spagnolo, italiano), dall'altra si presentano il quadro normativo italiano in materia di formazione per l'insegnamento secondario, gli obiettivi perseguiti dalla politica linguistica europea e i modelli per il monitoraggio e l'autovalutazione delle competenze linguistiche e didattiche (*Profilo europeo per la formazione degli insegnanti di lingue*, PEFIL). In generale, appare eccessivo, nell'ottica del fruitore, il

⁵ T. De Mauro, S. Ferreri, *Glottodidattica come linguistica educativa*, in: M. Voghera, G. Basile, M. R. Guerriero (a cura di), *E.LI.CA. educazione linguistica e conoscenze per l'accesso*, Perugia, Guerra, 2005, pp. 17-28, cit. qui a p. 103.

peso specifico attribuito alla descrizione dettagliata delle certificazioni linguistiche di ognuna delle quattro lingue prese in considerazione – le quali, riferendosi tutte al *Quadro comune europeo di riferimento*, presentano la medesima scala di valutazione suddivisa in sei livelli di competenza, da A1 a C2 – e al susseguirsi diacronico delle varie raccomandazioni europee, con lunghe citazioni testuali che affaticano il lettore e che tendono a ripetere gli stessi contenuti.

Rispondendo alle tre domande formulate in apertura, il volume: a) si rivolge al futuro docente (o al docente in formazione) di LS o L2, non specificamente al docente di italiano L2, benché quest'ultimo possa trarne il maggior profitto, data la speciale attenzione prestata all'italiano L2 nel corso di tutta la trattazione; b) propone uno scambio biunivoco tra la linguistica e la glottodidattica, offrendo un apparato utilissimo di conoscenze linguistiche orientate alla didattica delle lingue moderne, e, grazie alla restituzione ragionata dello spessore storico-epistemologico del variegato ambito disciplinare in oggetto, si configura anche come 'metamanuale' di una glottodidattica consapevole; c) lascia poco spazio alla discussione critica di esempi concreti di progettazione didattica, intavolabile a partire dall'esaustiva panoramica sulle tecniche per lo sviluppo della competenza comunicativa (pp. 223-236); inoltre, a ben vedere, l'impianto nettamente bipartito è d'ostacolo all'omogeneità dell'insieme, e l'incontro, tanto auspicato, tra scienze dell'educazione e scienze del linguaggio, riesce solo parzialmente.

Italiano lingua 'plurale'

Il secondo strumento è una rivisitazione del manuale curato dalla stessa coesa triade di autori – Pierangela Diadori, Massimo Palermo e Donatella Troncarelli, tutti provenienti dall'Università per Stranieri di Siena – per l'editore Guerra nel 2009,⁶ di cui si conserva sostanzialmente la struttura, apportando i necessari aggiornamenti bibliografici e qualche ricalibratura strategica: viene snellita l'impostazione più spiccatamente manualistica del volume precedente, eliminando sia gli esempi autentici posti a fine paragrafo (lettere, interviste etc.), sia parte del corredo illustrativo e sussidiario (cartine, grafici, tabelle etc.)

La prima parte è dedicata al vaglio dei contesti di insegnamento-apprendimento dell'italiano L2: si tratta, s'intende, del settore più mobile dell'introduzione alla didattica di una lingua seconda, bisognoso di un continuo aggiornamento in relazione ai mutati profili degli apprendenti. Nel caso dell'italiano L2, si è assistito a uno slittamento dello *status* della lingua obiettivo, da lingua di cultura e lingua etnica (studiata dai discendenti degli emigrati italiani all'estero), a lingua veicolare sui luoghi di lavoro – per esempio, nelle sedi di aziende italiane all'estero – e, soprattutto, lingua necessaria ai migranti per inserirsi nel nuovo contesto socio-culturale. Diadori (capp. 1-2) e Troncarelli (3-4) rendono ragione dell'avvenuto cambiamento, distinguendo le caratteristiche degli apprendenti – definite a seconda degli specifici bisogni di apprendimento –, della natura dell'input fornito dal docente o dall'ambiente circostante, dell'output del discente lungo diverse fasi di apprendimento, e dei tipi di interazione, connessi di volta in volta all'italiano come lingua straniera fuori d'Italia, come lingua seconda sul territorio nazionale, come lingua d'origine, come lingua di contatto – settore in costante espansione in ragione delle migrazioni, transitorie o stabili, che passano per l'Italia. Il capitolo quinto fornisce invece un sintetico quadro diacronico e sincronico delle varie teorie dell'apprendimento, dalla stagione comportamentista alla prospettiva

⁶ P. Diadori, M. Palermo, D. Troncarelli, *Manuale di didattica dell'italiano L2*, Perugia, Guerra, 2009.

neuro- e psicolinguistica, attirando più volte l'attenzione del lettore sull'importanza dei fattori legati alle motivazioni personali, all'età e alla posizione sociale dell'apprendente, ovvero delle componenti psicoaffettive dell'insegnamento-apprendimento di una L2.

La seconda parte, affidata a Massimo Palermo, si concentra invece sull'oggetto dell'apprendimento, la lingua, scandagliata a partire da tre diverse angolazioni: quella grammaticale (cap. 6: 'Riflessione grammaticale e apprendimento'), quella dello sviluppo della competenza linguistica dell'apprendente (cap. 7: 'Le competenze per l'apprendimento dell'italiano L2) e quella delle diverse varietà dell'italiano (cap. 8: 'Quale italiano insegnare?'). Viene quindi messo a fuoco, dal punto di vista dell'apprendente, il rapporto tra grammatica cartacea e grammatica mentale, sollecitando a tenere sempre presente che lo scopo di un buon insegnamento metalinguistico è quello 'di accelerare lo sviluppo dell'interlingua e di aiutare a trasformare più efficacemente l'input in *intake*' (p. 175); successivamente, a partire dai suggerimenti contenuti nel *Quadro comune europeo di riferimento*, la competenza comunicativa viene scomposta nelle sue varie componenti prettamente linguistiche (fonologico-ortografica, morfologico-sintattica, sociolinguistica e pragmatica), con indicazioni precise sulla progressione dei contenuti da sottoporre all'apprendente, in relazione alle fasi comuni di apprendimento e ai bisogni comunicativi specifici; infine, viene problematizzata la questione dello standard e delle varietà dell'italiano – a partire da un consistente affondo storico-linguistico –, dettagliando i vari aspetti della ristandardizzazione in atto nell'italiano contemporaneo: il docente avrà il compito di guidare il discente all'uso consapevole dei diversi registri comunicativi, mirando all'acquisizione di un 'italiano comune' o 'tendenziale' – Palermo adotta l'etichetta proposta da Mioni,⁷ 'sia per la sua semplicità sia perché evoca più di altre le idee di normalità e neutralità suggerite dagli estensori del QCER' (p. 236, n. 7) –, in cui si intersecano fenomeni dell'italiano standard, messi nero su bianco dalle grammatiche normative, e tratti entrati nel neostandard.

La progettazione e la successiva realizzazione di percorsi didattici concreti sono quindi oggetto della terza e ultima macrosezione del manuale. Troncarelli (cap. 9) si sofferma innanzitutto sulla definizione della progettazione didattica, sui suoi obiettivi, sui diversi modelli di riferimento e sulla suddivisione in fasi a partire dall'analisi del contesto di insegnamento-apprendimento e dei bisogni comunicativi, per poi dedicare un paragrafo alla progettazione dei percorsi di apprendimento online. Diadori (cap. 10) espone quindi criticamente i modelli operativi a disposizione del docente, proponendo di sistematizzare la 'pluralità di casi concreti (dalla lezione all'unità didattica al modulo)' nel modello dell'unità di lavoro (UDL), 'micropercorso di apprendimento guidato, unitario, in sé concluso, valutabile e accreditabile' (p. 305) – elaborato dall'autrice stessa in altra sede –,⁸ che alla concezione sequenziale dell'apprendimento ne sostituisce una reticolare e cooperativa. Tale concezione si traduce in un'attenzione specifica rivolta alle interazioni asimmetriche e tra pari e alla densità comunicativa nelle specifiche situazioni di insegnamento-apprendimento, nonché alle caratteristiche del parlato del docente di italiano L2 nella gestione della

⁷ A. Mioni, *La situazione sociolinguistica italiana: lingua, dialetto, italiani regionali*, in: A. Colombo (a cura di), *Guida all'educazione linguistica. Fini, modelli, pratica didattica*, Bologna, Zanichelli, 1979, pp. 101-114; A. Mioni, *Italiano tendenziale: osservazioni su alcuni aspetti della standardizzazione*, in: AA. VV., *Scritti linguistici in onore di Giovan Battista Pellegrini*, vol. I, Pisa, Pacini, 1983, pp. 495-517.

⁸ P. Diadori, *La DITALS risponde 4*, Perugia, Guerra, 2006.

classe, aspetti che vengono illustrati con dovizia di esempi concreti (cap. 11). La trattazione è completata da una discussione ragionata delle modalità di misurazione delle competenze linguistico-comunicative in L2, seguita da una breve rassegna delle certificazioni linguistiche e glottodidattiche dell'italiano L2 e dei relativi strumenti per l'autovalutazione (cap. 12).

In risposta ai tre quesiti iniziali, il volume: a) si rivolge specificamente al futuro docente (o al docente in formazione) di italiano L2; b) si focalizza efficacemente sulle varietà di italiano, non solo mettendo in luce la dimensione 'plurale' della lingua, ma cercando anche di offrire una risposta concreta al docente che si interroghi su 'quale italiano insegnare': a tal fine, mostra con chiarezza opzioni applicative di progettazione didattica, configurandosi complessivamente come uno strumento in cui le varie parti sono in equilibrio fra loro, specchio della collaborazione fattiva dei tre compilatori; c) sottodimensiona lo spazio concesso alla cornice storico-epistemologica di riferimento – della quale vengono offerte solo concise, seppur pertinentissime, coordinate in funzione orientativa –, a fronte della disamina capillare e specifica di tutti gli aspetti coinvolti nell'insegnamento-apprendimento dell'italiano L2.

Conclusione

Ritornando circolarmente allo spunto di riflessione da cui si sono prese le mosse, non sembra scorretto affermare che, per quanto la 'pratica' sia indubbiamente molto diversa dalla 'teorica', quest'ultima, se compresa e assimilata anche ricorrendo a strumenti complessivi come quelli analizzati, può offrire chiavi di accesso privilegiate alla comprensione dell'esperienza didattica 'sul campo'. L'elaborazione e la messa a punto di un approccio integrato e – almeno nelle intenzioni – sempre più funzionale alla didattica della lingua seconda, infatti, sono l'obiettivo della manipolazione eclettica e informata delle costruzioni teoriche di riferimento, le quali non si escludono reciprocamente, bensì concorrono, da diverse angolazioni, alla realizzazione di un modello tendenzialmente esaustivo per la comprensione dell'acquisizione di una lingua non materna.

Visti nel loro complesso, entrambi i manuali incontrano le esigenze del futuro docente di LS: l'uno, *Fondamenti di glottodidattica*, getta solide basi teoriche, - storico-epistemologiche e linguistiche - da cui lo studente può partire per costruire il proprio percorso di glottodidattica, l'altro, *Insegnare l'italiano come seconda lingua*, entra più nel vivo della questione delle modalità di insegnamento-apprendimento dell'italiano L2 e della gestione della classe, esibendo due diverse interpretazioni della polarità teoria/pratica su cui ci si è interrogati.

Claudia Bonsi

Sapienza Università di Roma (Italia)

Dipartimento di studi greco-latini, italiani, scenico-musicali

claudia.bonsi@yahoo.it