

3. Le linee della glottodidattica Italiana oggi

Paolo E. BALBONI¹

Abstract

Il titolo rimanda ad almeno tre dimensioni:

- a. il *tipo* di ricerca che viene effettuato dagli studiosi di glottodidattica;
- b. gli *argomenti* su cui si focalizza la ricerca e la divulgazione da parte degli studiosi di glottodidattica;
- c. la *prassi* di educazione linguistica diffusa nelle scuole e nelle università

Cercheremo quindi in questo contributo, per quanto in sintesi, di dare una mappa generale secondo i tre filoni indicati sopra, consapevoli che non è possibile, stante le dimensioni dell'intervento, fornire ampie e dettagliate motivazioni a molte delle cose che verranno dette.

Il mio punto di vista nasce da alcuni aspetti della mia storia:

a. da quarant'anni curo la Bibliografia dell'Educazione Linguistica in Italia (*BELI 1960-2016*), ricevendo informazioni su tutti i volumi, monografici e collettanei, e le riviste, e compilando ogni anno l'aggiornamento che include anche gli indici: questo mi offre una visione abbastanza dettagliata di quanto viene ricercato e pubblicato (www.reteeducazionelinguistica.it, nella sezione sulla formazione);

b. da vent'anni dirigo riviste e collane scientifiche, quindi ricevo saggi in visione e ricevo i referati su questi saggi, che esprimono il sentire della comunità scientifica;

c. da tutta la vita collaboro con associazioni di insegnanti (ho presieduto l'Associazione Nazionale degli Insegnanti di Lingue Straniere, www.anils.it; ora presiedo la Fédération Internationale des Professeurs de Langues Vivantes, www.fiplv.org), mi occupo di formazione dei docenti, organizzo corsi; da un ventennio dirigo un master per insegnanti di italiano a stranieri che ha un secondo master conseguente e una comunità di 'masterini' che organizza convegni ed attività (www.italy.it): questa consuetudine con gli insegnanti mi offre una panoramica di quanto avviene effettivamente nelle classi di lingua straniera; sono anche autore di molti manuali, e gli editori sono ottimi interpreti degli umori, dei desideri e delle paure degli insegnanti.

Su queste 'credenziali' credo di potermi esimere dal fare riferimenti

Parole chiave: Apprendimento della seconda lingua, acquisizione, italiano.

¹ Prof. Dr., Università Ca' Foscari, Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati (Italia), balboni@unive.it [Makale kayıt tarihi: 5.5.2017-kabul tarihi: 4.10.2017].

Bugünün İtalyanca sözcük öğretiminin çizgileri

Öz

Bu makale üç farklı perspektife odaklanmaktadır:

- a. Arařtırmacılar tarafından yapılan araştırma türüdür. Mass media ve araştırma hibelerindeki uluslararası eğilim, niceliksel araştırma ve pozitif bilimleri vurgular ve sosyal bilim ve niteliksel arařtırmayı gölgede bırakır. Bu eğilim İtalya'da da hakimdir ve akademisyenleri hem konferans sunumlarında hem de denemelerde kullanır; niceliksel, pozitif, istatistiksel araştırma yöntemlerini taklit etmektedir. Spekülatif araştırma, epistemoloji ve etik sorunlar genellikle (sözde) deneysel arařtırmanın yolunu açar;
- b. Arařtırma ve yaygınlaştırma konuları: İtalyanca'nın birinci veya ikinci yabancı dil olarak öğretilmesine olan ilginin arttığını gösteren 2016 yılında İtalya'da yayınlanan kitapların analizi;
- c. Üniversite ve/veya okullarda pratikte ne olacağının birkaç satırda özetlenmesi.

Anahtar kelimeler: İkinci dil öğretimi, edinme, İtalyanca.

The lines of the Italian glottodidactic today

Abstract

The paper focuses on three different perspectives:

a. the *type* of research carried out by scholars. The international trend, in mass media and research grants alike, is to highlight quantitative research and hard sciences, shadowing as a consequence soft sciences and qualitative research: this trend dominates in Italy as well and takes scholars – both in conference presentations and in essays – to imitate the procedures of quantitative, hard, statistical research. Speculative research, epistemology, ethic problems give often the way to (pseudo)empirical research; **b.** the *topics* of research and dissemination: an analysis of the volumes published in Italy in 2016 is provided, showing growing interest in the teaching of Italian as a foreign or second language; **c.** what *actually happens* in university or school classrooms, as far as it is possible to survey such a wide aspect in a few lines.

Keywords: Second language teaching, acquisition, Italian.

1. Il tipo di ricerca che viene effettuato dagli studiosi di glottodidattica

Gli strumenti a disposizione di un ricercatore, nel panorama scientifico attuale, si configurano in tre 'paradigmi' schematizzati da Edgar Morin:

- a. paradigma del riduzionismo scientifico, tipico delle scienze *hard*, che lavorano su modelli *consapevolmente* ridotti della realtà, vista *consapevolmente* in maniera viepiù articolata in domini, livelli, specializzazioni;
- b. paradigma della semplificazione, proprio delle scienze *soft* quando vogliono imitare il paradigma scientifico: lavorano su modelli semplificati della realtà e li considerano 'la' realtà;

- c. paradigma della complessità, che Morin propone per le scienze umane (considerate *Sciences de l'imprécis* da Moles e Rohmer): il ricercatore 'complesso' è consapevole che la realtà in sé sfugge anche a una massa per quanto imponente di dati, ma rifugge dalla *semplificazione* illusoria, è *consapevole* che lavora spesso nell'*imprécis*, raggiunge verità che sa essere parziali, sa che la presenza del soggetto che ricerca turba la natura dell'oggetto della ricerca.

Nella politica mondiale, europea, italiana di questi anni, che cerca di leggere i desideri del 'popolo', il semplificazionismo trionfa e la complessità viene aborrita. In questa macrosemplificazione, la ricerca non è più una complessa integrazione di visioni modellizzanti, logico-formali, proprie delle scienze *hard*, e di visioni complesse ed inevitabilmente 'imprecise' tipiche delle scienze *soft*: i mezzi di comunicazione di massa, da un lato, e i ministeri, i finanziatori della ricerca, i senati accademici e perfino i parametri bibliometrici/bibliografici hanno stabilito una semplice equazione: 'scientificità = scienze *hard*, con schemi, numeri, modelli formali = settore da privilegiare accademicamente e da finanziare con denari pubblici'.

L'opposizione tra scienze dure e scienze imprecise è legata, nella percezione diffusa, all'opposizione tra ricerca quantitativa/qualitativa. La prima ha parametri rigidi, standardizzati, ed ha poca necessità di una relazione diretta tra ricercatore e oggetto della ricerca: quest'ultimo è trasformato in dato statistico; la seconda non mira ai grandi numeri di dati, analizzabili solo quantitativamente, ma focalizza l'attenzione su piccoli numeri in cui l'oggetto della ricerca (che di solito è costituito da persone e dai loro comportamenti, dalle loro attitudini, convinzioni, processi cognitivi, ecc.) viene spesso chiamato ad interagire con il ricercatore validando o falsificando le ipotesi scaturite dai dati relativi a campioni statistici limitati, raccolti con strumenti statistici che devono essere affidabili ma che non rivestono la fondamentale importanza che hanno invece nella ricerca quantitativa. I mezzi di comunicazione di massa, che formano e orientano il comune sentire hanno diffuso l'idea che la ricerca vera sia quella quantitativa – e quindi questa è quella che premiano gli eletti: ministri, dirigenti europei, rettori, finanziatori.

Il problema è come trovare dati certi, affidabili.

C'è un'altra dicotomia oltre a *hard/soft* e a *quantitativo/qualitativo*: è quella tra ricerca *empirica/speculativa*. La prima concepisce la ricerca come elaborazione dell'esperienza dei sensi – la stessa che ci assicura che il sole gira intorno alla terra e che i delfini sono pesci. Dall'esperienza, classificata in base a *categorie* (Kant) possono nascere ipotesi, che una volta verificate possono trasformarsi in teorie *falsificabili* (Popper), che cioè possono continuamente essere messe alla È una logica empirica, che parte dall'esperienza e, dopo aver generato una teoria, torna all'esperienza per essere verificata o falsificata. C'è un percorso contrario: la mente specula, pensa, crea ipotesi a partire da un nucleo di *assunti logici* (Lakatos) che non richiedono verifica empirica (verifica in alcuni casi impossibile, ad esempio in assiomi come "esistono infiniti punti"), e su questa base di assunti, eventualmente integrati da esperienza, crea dei *modelli* (Tarsky) o dei *paradigmi* (Kuhun) il cui valore è dato dalla coerenza interna, logica. Da 20 anni proponiamo anche in glottodidattica una prospettiva speculativa: ad esempio siamo partiti dall'opposizione tra competenza e performance, cioè quel che è nella mente e quel che è nel mondo reale, e dalla nozione di comunicazione, ed abbiamo proposto un modello che, fino a paradigma contrario, spieghi la competenza comunicativa in ogni lingua e in ogni tempo.

Da queste riflessioni, che si possono approfondire nel mio volume epistemologico *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*, Perugia, Guerra, 2011) derivano queste conseguenze sul tipo di ricerca svolto in Italia:

- a. *“le scienze hard sono più valide e/o prestigiose di quelle soft”*: anche se l'educazione linguistica pertiene alla sfera umana e sociale, quindi alle *sciences de l'imprécis*, è più prestigiosa e finanziabile se assomiglia ad una scienza *hard*;
- b. *“la ricerca quantitativa è più valida e/o prestigiosa di quella qualitativa”*: la maggioranza delle conferenze nei convegni e dei saggi proposti nelle riviste *assomigliano* quindi a prodotti di scienziati *hard*, secondo l'immagine dello scienziato che lavora con i numeri, le tabelle, i grafici, fa ricerca sul campo, osserva risultati di test. Fa ricerca quantitativa, e anche quando questa è di fatto qualitativa (che credo sia molto più interessante per una scienza come la nostra) viene presentata in termini prevalentemente quantitativi, in modo da assomigliare a qualcosa di *hard*, anche se non ne ha l'accuratezza e la dimensione del campione e l'affidabilità degli strumenti di analisi;
- c. *la speculazione è un esercizio sterile, mentre la ricerca sul campo crea conoscenza vera*: nella tradizione glottodidattica esiste molta ricerca epistemologica: che cosa studiamo? In che modo? Con quali limiti? Con quali conseguenze etiche? Con quale relazione tra la dimensione teorica, quella politica (nel senso alto del termine), quella operativa, quella sociale? La ricerca che dà, quando può, risposte a queste domande è fondamentale non solo sul piano strettamente conoscitivo ed etico, ma anche per garantire la qualità di una certificazione, di un progetto di educazione linguistica, di un uso delle glottotecnologie, ecc. (sul tema esiste una bibliografia ampia nell'editoriale della *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata* n. 1 del 2017). Non ci risultano conferenze di natura speculativa nei convegni, non ne arrivano dalle riviste.

Perché gli studiosi di glottodidattica vogliono parere scienziati, i qualitativi s'ammantano di quantità, gli speculatori del pensiero si nascondono sentendosi inadatti o inutili per la realtà?

Che siano i mezzi di comunicazione di massa a dare per scontata la superiorità delle scienze *hard*, dei grafici, della validazione empirica è comprensibile: respirano lo spirito dei tempi e lo divulgano, confermandolo e rafforzandolo. Ma gli studiosi, perché si adeguano?

Lasciamo in sospenso questa domanda angosciata e passiamo al secondo punto di vista sulla ricerca glottodidattica in Italia.

2. Gli argomenti su cui si focalizza la ricerca e la divulgazione da parte degli studiosi di glottodidattica

Ogni anno aggiorniamo, come abbiamo detto sopra, la bibliografia *BELI 1960-20....*, che a differenza di questa che riportiamo qui sotto include anche gli indici dei volumi collettanei, i saggi, le riviste. Che cosa presenta l'aggiornamento per il 2016? Qui riportiamo solo i volumi, perché sono quelli che i dipartimenti e i docenti possono decidere di ordinare. Che cosa emerge da uno sguardo di insieme ai volumi pubblicati?

Iniziamo, visto i nostri lettori, dalla ricerca riguarda l'italiano, soprattutto come seconda lingua, con il conseguente problema dell'interculturalità:

- A.D.I. (a cura di), 2016, *Stati Generali della lingua italiana in Germania*, numero monografico di *AggiornaMenti*, n. 10, Bamberg, Sprachenzentrum der Universität Bamberg.
- ABBATICCHIO R., MAZZOTTA P. (a cura di), 2016, *L'insegnamento dell'italiano dentro e fuori d'Italia*, Firenze, Cesati.
- BORGHETTI, C., 2016, *Educazione linguistica interculturale: origini, modelli, sviluppi recenti*, Cesena/Bologna, Caissa Italia.
- CAVAGNOLI S., PASSARELLA M. 2016, *C'è molto di più. A scuola di plurilinguismo. Le voci dei protagonisti*, Merano, Alpha Beta.
- CAVALIERE S., 2016, *Tra lingue e culture. La comunicazione interculturale tra italiani e popoli slavi meridionali*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, <http://edizionicf.unive.it/col/exp/38/115/SAIL/>
- D'AGOSTINO M., SORCE G. (a cura di), 2016, *Nuovi migranti e nuova didattica. Esperienze al CPIA Palermo 1*, Palermo, Scuola di Lingua italiana per Stranieri.
<http://www.masteritalianostranieri.com/libro-strumenti-e-ricerche-6/>
- DE MARCO A., PAONE E., 2016, *Dalle emozioni alla voce. Nuovi orizzonti della comunicazione in italiano L2*, Roma, Carocci.
- MEZZADRI M., 2016, *Studiare in italiano all'università. Prospettive e strumenti*, Torino, Bonacci-Loescher.
- SANTORO E., VEDDER I. (a cura di), 2016, *Pragmatica e interculturalità in italiano lingua seconda*, Firenze, Franco Cesati.
- TONELLI N. (a cura di), 2016, *Le competenze dell'italiano*, Torino, Loescher-La Ricerca.

Ci sono anche varie riviste specifiche per l'italiano L2 o LS:

- Educazione Linguistica - Language Education*,
<http://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/riviste/elle/>
- Italiano a Stranieri*, <https://goo.gl/rHx5X6>
- Insegno. Italiano L2 in classe*, <https://goo.gl/HW9e79>
- Italiano a Stranieri*, <https://goo.gl/rHx5X6>
- Italiano LinguaDue*, <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/index>
- Rassegna Italiana di Linguistica Applicata, RILA.

Molti volumi sono di glottodidattica generale, dedicati sia all'italiano sia alle lingue straniere:

- BALBONI P. E. (a cura di), 2016, *I 'territori' dei Centri Linguistici Universitari: le azioni di oggi, i progetti per il futuro*, Torino, UTET Università.
<http://www.readmelibri.com/book/9788860087065/i-territori-dei-centri-linguistici-universitari>
- BIANCHI F, LEONE P. (a cura di), 2016, *Linguaggio e apprendimento linguistico. Metodi e strumenti tecnologici*, Bergamo, AITLA.
- BONVINO E., JAMET M.-C. (a cura di), 2016, *Intercomprensione: lingue, processi e percorsi*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari.
- CARLONI G, 2016, *Corpus Linguistics and English Teaching Materials*, Milano, FrancoAngeli.
- CERVINI C. (a cura di), 2016, *Interdisciplinarietà e apprendimento linguistico nei nuovi contesti formativi. L'apprendente di lingue tra tradizione e innovazione*, numero monografico di *Quaderni del CeSLiC*, n. 4, <http://amsacta.unibo.it/5069>.
- CERVINI C., VALDIVIEZO A. (a cura di), 2016, *Dispositivi formativi e modalità ibride per l'apprendimento linguistico*, Bologna, CLUEB.

- D'ACHILLE P. (a cura di), 2016, *Grammatica e testualità. Metodologie ed esperienze didattiche a confronto*, Firenze, Cesati.
- DE MARCO A. (a cura di), 2016, *Lingua al Plurale: la formazione degli insegnanti*, Perugia, Guerra.
- GATTA F. (a cura di), 2016, *Parlare insieme. Studi per Daniela Zorzi*, Bologna, Bononia University Press.
- GRAZZI E., LOPRIORE L. (a cura di), *Intercultural communication. New perspectives from ELF*, Roma, TrE-Press, Print on demand: <http://ojs.romatrepres.uniroma3.it/index.php/elf/>.
- JAFRANCESCO E. (a cura di), 2016, *Metodologia CLIL e competenze dei docenti*, Roma, Aracne.
- LA GRASSA M., TRONCARELLI D. (a cura di), 2016, *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, Siena, Becarelli.
- MAZZOTTA P., 2016, *La scrittura in lingua straniera. Riflessioni teoriche e didattiche*, Lecce, Pensa Multimedia.
- NUZZO E., GRASSI R., 2016, *Input, output e interazione nell'insegnamento delle lingue*, Torino, Bonacci-Loescher.
- PEDRAZZINI P., 2016, *Il lessico dell'inglese: strumenti per l'apprendimento*, Roma, Carocci.
- SERRAGIOTTO G., 2016, *La valutazione degli apprendimenti linguistici*, Torino, Bonacci-Loescher.
- SISINNI B., 2016, *Fonetica e fonologia della seconda lingua. Teorie, metodi e prospettive per la didattica*, Roma, Carocci.
- TORSANI S., 2016, *CALL Teacher Education. Language Teachers and Technology Integration*, Rotterdam, Sense.
- VALENTINI A. (a cura di), 2016, *L'input per l'acquisizione di L2: strutturazione, percezione, elaborazione*, Firenze, Cesati.

Alcuni volumi riguardano le dinamiche di classe o comunque l'uso attivo della lingua, anche in presenza di studenti con bisogni linguistici speciali:

- ANDORNO C.M., GRASSI R. (a cura di), 2016, *Le dinamiche dell'interazione. Prospettive di analisi e contesti applicativi*. open access www.aitla.it.
- CAON F. (a cura di), 2016, *Educazione linguistica nella Classe ad Abilità Differenziate plurilingue: teorie di riferimento e quadro metodologico*, Torino, Bonacci-Loescher.
- DALOISO M. (a cura di), 2016, *I Bisogni Linguistici Specifici. Inquadramento teorico, intervento clinico e didattica delle lingue*, Trento, Centro Studi Erickson.
- FIRPO E., SANFELICI L. (2016), *La visione eteroglossica del bilinguismo: spagnolo lingua di origine e Italstudio. Modelli e prospettive tra gli Stati Uniti e l'Italia*, Milano, LCM.

Infine, ci sono due volumi di visione generale, scientifico in un caso e politico dell'altro:

- ARDUINI S., DAMIANI M. (a cura di), 2016, *Linguistica Applicata*, Padova, Libreria Universitaria.it.
- MELERO RODRÍGUEZ C. (a cura di), 2016, *Le lingue in Italia, le lingue in Europa: dove siamo, dove andiamo*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, <http://edizionicf.unive.it/col/exp/38/115/SAIL/7>.

3. La prassi di educazione linguistica diffusa nelle scuole e nelle università

Due volumi della sezione generale tra quelli elencati sopra, cioè quelli di Balboni e De Marco, riportano gli atti di due megaconvegni del 2016, uno dell'Associazione Italiana dei Centri Linguistici Universitari (AICLU) e l'altro della Società Scientifica di Didattica delle Lingue e Linguistica Educativa DILLE) e raccolgono circa 150 interventi di carattere quasi sempre operativo, con molte 'buone pratiche' e ricerche

sul campo, sia nell'insegnamento universitario (AICLU) sia nella riflessione su tale insegnamento (DILLE). Da questi due volumi (i cui indici sono disponibili insieme a quelli degli altri volumi collettanei e delle riviste in www.reteeducazionelinguistica.it) emerge un panorama didattico molto avanzato, fortemente interessato alla sperimentazione soprattutto in area tecnologica.

Ma sono 150, 200 docenti su migliaia di colleghi che molto spesso vedono gli sperimentatori come degli illusi, dei vanesii, degli inconcludenti che perdono il loro tempo a fare in maniera complicata qualcosa che loro, i tradizionalisti, ritengono di saper fare altrettanto bene ma in modo più semplice.

C'è uno squilibrio enorme, che si fa forte della libertà metodologico-didattica che è un diritto riconosciuto ad ogni docente universitario, a ogni *language assistant* (chiamato *CEL* in Italia: Collaboratore Esperto di Lingua), a ogni insegnante di scuola. Chi vuole sperimentare può farlo, purché non disturbi gli altri: questa pare essere la prassi diffusa.

Il problema è alla base:

- a. i docenti universitari non vengono selezionati sulla base *anche* della loro competenza metodologica, della loro capacità didattica, né sono obbligati a formarsi una volta entrati – per sempre, fino alla pensione – nel sistema;
- b. i *CEL* sono anzitutto dei madrelingua: in alcune lingue è possibile selezionare tra i madrelingua chi ha esperienza e formazione glottodidattica visto che ci sono molti *expats* disponibili e l'insegnamento nella propria lingua all'estero è oggetto di corsi di formazione fin dall'università; ma nella maggioranza delle lingue 'minori' si accetta un madrelingua anche non formato, perché l'alternativa è restare privi di *CEL*;
- c. nella scuola, la formazione continua era al centro della riforma Renzi-Giannini del 2016, ma nelle varie votazioni e poi nella prassi del Ministero la spinta alla formazione è stata annacquata e poi affidata all'iniziativa personale, pur finanziandola con 500 euro annui cui ha diritto ogni docente;
- d. la formazione dei nuovi docenti, secondo modelli che in 20 anni sono cambiati 4 volte, include *anche* una lieve formazione glottodidattica, ma questa disciplina non è presente in tutte le università, dove quindi sono i linguisti teorici ad improvvisarsi 'applicati', oppure sono i docenti di lingua straniera che, visto che insegnano lingua, si qualificano come esperti sull'insegnamento delle lingue, tramandando spesso prassi assolutamente distanti da quello che prevale nella ricerca glottodidattica e nelle buone pratiche.

Ci sono punti d'eccellenza nelle scuole, nei centri linguistici universitari, nei corsi di laurea: ma sono legati alla decisione del singolo docente o dirigente; questi punti d'eccellenza spesso hanno un effetto esemplare, coinvolgono, talvolta trainante, per cui sempre più insegnanti, magari timidamente, cominciano a far proprie le prassi glottodidattiche dei colleghi più formati. In sintesi, la situazione delle scuole vede ancora una maggioranza schiacciante di docenti che applicano un approccio parzialmente comunicativo molto sostenuto da escursioni grammaticali e poco sostenuto dalle tecnologie, ma è una situazione dinamica, che si evolve.

Se possiamo allargare lo sguardo all'italianistica mondiale, visto il pubblico dei lettori di questi *Atti*, vediamo una situazione simile, una maggioranza di docenti che non innovano e non si aggiornano e una minoranza attivissima nell'introdurre innovazione – ma differenza di quanto avviene in Italia, nel mondo l'accelerazione verso la formazione, il miglioramento della qualità della propria didattica,

l'interesse per quanto di nuovo emerge dalla ricerca, è molto marcata, costante, crescente. Nel giro di pochi anni il naturale avvicendamento tra docenti che vanno in pensione e giovani docenti ben formati che entrano nelle università dovrebbe cambiare completamente la situazione.