

Francesca Gallina, *Itinerari di formazione: spunti di riflessione per i docenti di lingue seconde*, Edizioni ETS, Pisa 2021

Recensione di Daria Coppola
Università per Stranieri di Perugia
dariacarmina.coppola@unistrapg.it

Questo volume a più voci, pubblicato nella Collana editoriale IANUA, Lingue, Culture, Educazione, affronta il tema della formazione degli insegnanti di lingue, offrendo numerosi spunti di riflessione, anche attraverso la presentazione di esempi virtuosi. Come la curatrice precisa, il volume non vuole essere un manuale di formazione in senso classico, “ma vuole piuttosto stimolare la riflessione sulla necessità di formarsi non solo su approcci e metodi didattici, ma anche sui processi acquisizionali e sulle pratiche valutative” (p. 7).

Con l'intento di tracciare un percorso di formazione “ideale”, che parta dal processo di acquisizione linguistica per procedere poi con l'implementazione metodologico-didattica e concludersi con la fase di monitoraggio e valutazione, la curatrice, dopo un capitolo introduttivo, presenta in successione i contributi che compongono il volume, cominciando con i due dedicati al processo di acquisizione/apprendimento di lingue seconde (di Martari e La Grassa), ai quali seguono altri sei, cinque dei quali incentrati sugli aspetti metodologici e implementativi (di Moretti e Verdigi, Carbonara e Scibetta, Petrocelli, Burrows e Cetro, Coppola) e uno dedicato alla verifica delle competenze e alla valutazione (di Masillo); gli ultimi tre contributi (di Samu, Marasco e Santeusano, Caruso e Monami) riportano esempi di percorsi di formazione.

Nell'articolo introduttivo (Capitolo 1), che costituisce la premessa ai temi affrontati dagli altri autori, Francesca Gallina, partendo dal concetto ampio di educazione linguistica così come si è sviluppato in Italia e in Europa, insiste sulla necessità di una formazione degli insegnanti a tutto tondo. Una delle priorità oggi riconosciute a livello nazionale ed europeo è proprio quella di poter contare su professionisti della scuola altamente qualificati, con un'ampia e solida preparazione di base. L'insegnante di lingue, in particolare, dovrebbe conoscere i risultati degli studi sui processi acquisizionali, sui modi e i tempi di apprendimento linguistico, sui bisogni linguistici e comunicativi degli apprendenti e sull'influenza esercitata dai fattori psicoaffettivi, culturali e sociali; dovrebbe inoltre saper tradurre i dati della ricerca teorica in adeguate prassi didattiche, attraverso la scelta di approcci, metodologie, tecniche e strumenti coerenti; dovrebbe infine essere in grado di svolgere in modo affidabile e equo le fasi di verifica e valutazione, tenendo anche conto della ricerca di questo ambito.

Il contributo di Yahis Martari (Capitolo 2), attraverso un esame critico di studi acquisizionali fondamentali (Klein; Perdue) e un confronto tra varietà iniziali di italiano, francese e inglese, propone a chi si occupa di educazione linguistica una riflessione sul paradigma della *Basic Variety* (BV), in rapporto al concetto di interlingua, con lo scopo di scoprire come “la consapevolezza di un denominatore comune tra interlingue comunicativamente efficaci possa essere utile all'insegnamento linguistico e stabilire se tale consapevolezza possa interagire con le attività didattiche” (p. 45-46). Acquisire consapevolezza delle potenzialità comunicative emergenti nell'interlingua è importante sia per l'insegnante, ai fini della selezione dell'input, sia per l'apprendente, per la possibilità di un impiego comunicativo efficace del codice provvisorio. La BV,

conclude l'autore, non può essere considerata solo "un effetto collaterale di una conoscenza linguistica ancora elementare, ma piuttosto una prima tappa importante e già soddisfacente di ogni percorso di insegnamento, poi differenziato e variabile in base alle diverse necessità di ogni singolo apprendente. (p. 65).

Delle necessità dell'apprendente si tiene conto nel contributo successivo di Matteo La Grassa (Capitolo 3), che si concentra sullo studio dei contesti di apprendimento e di comunicazione, considerati come "parte integrante dell'analisi dei bisogni, ovvero la raccolta e l'interpretazione di dati necessari per realizzare qualsiasi proposta didattica centrata sull'apprendente" (p. 72). In particolare, l'autore prende in esame i bisogni delle diverse tipologie di studenti universitari di italiano L2, analizzandone i profili, a seconda dei contesti specifici in cui questi si trovano a interagire, e fornendo, conseguentemente, indicazioni sulle caratteristiche e sui criteri di selezione dei testi, con l'obiettivo "di sostenere lo sviluppo delle competenze da spendere in contesti di comunicazione sia dentro che fuori il contesto accademico" (p. 89).

I contributi che seguono, incentrati sulla parte metodologica, affrontano temi fondamentali e attuali della linguistica educativa e della glottodidattica, coniugando teoria e prassi.

Al plurilinguismo e alla sua diffusione nelle scuole è dedicato il contributo di Raffaella Moretti e Mirko Verdigi (Capitolo 4), che intende tracciare un frame teorico di educazione plurilingue, basato da un lato sulle istanze di alcuni documenti programmatici nazionali (*Indicazioni nazionali* per il primo ciclo) e europei (*Companion Volume* e CARAP), dall'altro su approcci plurilingui suffragati dai risultati positivi di anni di sperimentazione. Dopo aver riportato i risultati di una proposta glottodidattica di matrice dialogica, finalizzata alla promozione del plurilinguismo nella scuola secondaria di primo grado, gli autori concludono che "la valorizzazione delle pluralità di lingue e culture presenti in classe influenza positivamente in tutti gli alunni sia la partecipazione alle attività, sia i processi di sviluppo linguistico, cognitivo e di costruzione identitaria" (p. 110). Di conseguenza, auspicano che la riflessione sulle implicazioni educative e sociali del plurilinguismo e la conoscenza dei principali approcci plurilingui entrino a far parte del bagaglio formativo di tutti gli insegnanti.

Anche il contributo di Valentina Carbonara e Andrea Scibetta (Capitolo 5) prende in esame la didattica plurilingue, attraverso la presentazione del progetto *L'AltRoparlante*, che ha coinvolto alunni di scuola primaria e secondaria di primo grado in attività plurilingui basate sul *translanguage*. Queste attività, secondo gli autori, si sono rivelate utili anche nel periodo di didattica a distanza (DaD) imposto dalla pandemia da Covid -19, in quanto hanno consentito di continuare le attività plurilingui nelle classi virtuali, in modalità sincrona e asincrona. È stato così possibile "attenuare ineguaglianze in termini di equità su base linguistica nell'accesso alla DaD" (p. 119), che avrebbero penalizzato gli studenti con background migratorio.

Nel suo articolo in lingua inglese (Capitolo 6), Emilia Petrocelli si propone "to give answers on the Italian school teaching contexts and approaches in light of Rod Ellis's Principles for instructed language learning" (p.143). Questi principi costituiscono, secondo l'autrice, un prezioso supporto per una formazione degli insegnanti orientata a un insegnamento linguistico consapevole ed efficace che voglia tener conto dei risultati della ricerca di ambito acquisizionale. Attraverso l'osservazione sistematica dei comportamenti di 15 insegnanti di inglese, vengono identificati 3 gruppi di docenti, uno orientato verso una didattica di tipo tradizionale, incentrata sulla grammatica e la traduzione, l'altro, più numeroso, in linea con gli approcci comunicativi e l'insegnamento *task based*, il terzo fluttuante tra i due approcci. Nonostante il campione ridotto, l'analisi fornisce, in modo dettagliato, risultati di indubbio interesse per i docenti, che tengono anche conto del loro livello di consapevolezza rispetto alle scelte didattiche adottate e delle loro effettive conoscenze teoriche e metodologiche. L'autrice conclude sulla necessità di un rinforzamento e ampliamento di queste ultime e di una più consapevole e decisa messa in pratica delle stesse, pur riconoscendo nel

sistema scolastico italiano la presenza di limiti oggettivi, ad esempio l'alto numero di studenti nelle classi, che spesso intralciano l'implementazione di un insegnamento efficace.

In lingua francese è il contributo di Alice H. Burrows e Rosa Cetro (Capitolo 7) dedicato all'uso di materiali autentici nell'insegnamento della lingua francese a studenti delle scuole secondarie italiane. Il dibattito che, fin dagli anni Settanta, in concomitanza con la diffusione dell'approccio comunicativo, si è sviluppato in Francia sul loro impiego didattico, è tornato in auge a partire dalla prima decade del nuovo millennio, grazie ai lavori sull'alterità, che hanno opposto all'universalismo dei primi studi, la contestualizzazione metodologica, in modo da “valoriser les solutions pour cet enseignement, propre à chaque espace culturel et linguistique, plutôt que de chercher une norme universelle et un schéma type d'enseignement-apprentissage” (p.182). Dopo aver evidenziato l'attualità di questo dibattito e le sue potenzialità formative, anche ai nostri giorni, le autrici discutono dell'importanza pedagogica dei materiali autentici, fornendo, a beneficio degli insegnanti, soprattutto di quelli in formazione, linee guida utili anche a identificare le insidie che si nascondono dietro questo compito, tutt'altro che facile, e che riguardano, ad esempio: “les sources utilisées pour le choix des documents, l'adéquation d'un document pour un niveau donné, l'identification des objectifs d'apprentissage, le piège des stéréotypes, l'exploitation partielle du document” (p. 176).

Il contributo di Daria Coppola (Capitolo 8) presenta un progetto internazionale che ha coinvolto, per tre anni, studenti universitari di italiano LS della Florida e studenti di italiano L2 dell'Università per Stranieri di Perugia, assieme ai loro insegnanti, “in un percorso congiunto di insegnamento-apprendimento della lingua e della cultura italiana che ha utilizzato in modo collaborativo le lingue e la tecnologia, ispirandosi ai principi metodologici del *Collaborative Online International Learning* (COIL)” (p. 193), Nata nelle università statunitensi, questa metodologia utilizza la rete per mettere in contatto virtuale docenti e studenti di tutto il mondo e farli lavorare assieme. L'autrice, dopo aver messo in evidenza l'importanza che ha assunto oggi l'apprendimento collaborativo in rete e la funzione cruciale che esso ha svolto nel periodo di lockdown conseguente alla pandemia da Coronavirus, presenta gli obiettivi del progetto, la programmazione delle sue diverse fasi (*COIL Cycle*), la metodologia adottata (approccio dialogico), le attività svolte nelle unità di lavoro, che hanno visto studenti e insegnanti dei due atenei operare in “presenza virtuale”, attraverso la lavagna interattiva (*Surface Hub*), utilizzando l'italiano come lingua-ponte. I prodotti realizzati nei gruppi di lavoro, le videointerviste, i risultati dei questionari di gradimento e, soprattutto, le analisi e i commenti degli insegnanti, quali trapelano dai loro resoconti scritti, offrono numerosi spunti di riflessione sull'opportunità e i benefici di una dimensione internazionale dell'insegnamento e della formazione dei docenti.

A conclusione dei contributi di carattere metodologico, l'articolo di Paola Masillo (Capitolo 9) tratta della fase dell'accertamento e della valutazione delle competenze. Si parte da una riflessione terminologica sul significato di “misurare, verificare e valutare” per prendere in esame i principali criteri utilizzati nella scelta del test e il suo “ciclo di vita”, soffermandosi sullo scopo e l'oggetto della valutazione, entrambi condizionati dai modelli teorici e dagli approcci glottodidattici dominanti. Con il diffondersi dell'approccio orientato all'azione, che enfatizza il concetto di competenza linguistico-comunicativa, “una prova di lingua che assume questo modello teorico di riferimento contempla nel suo costrutto dei tratti che, al fine di portare a risultati validi, devono proporre compiti, testi e strategie che misurano le abilità linguistiche dell'apprendente in situazioni comunicative” (p. 222) che siano il più possibile autentiche. Un altro importante aspetto trattato dall'autrice riguarda il problema dell'impatto, cioè degli effetti che il test può provocare sui soggetti valutati, sul sistema educativo e, più in generale, sulla società; questo problema diventa cruciale nella didattica a distanza, rimandando anche a scelte di carattere etico, quali la trasparenza nella comunicazione e nella formulazione dei giudizi, e la consapevolezza da parte dello studente delle

tecniche e degli strumenti della valutazione e del suo valore informativo e di supporto all'apprendimento.

Il volume si conclude con tre esempi di buone pratiche di formazione nell'ambito dell'insegnamento dell'italiano L2/LS, due dei quali si riferiscono ad attività svolte presso l'Università per Stranieri di Perugia.

Il primo (Capitolo 10), di Borbala Samu, riguarda la formazione che si svolge nel *Practicum*, il tirocinio previsto dal Master di primo livello in *Didattica dell'italiano lingua non materna*. L'autrice lo definisce "il cuore del Master", un connubio di attività collaborative e di riflessione sull'azione: è infatti strutturato in modo da prevedere, sia nella parte in presenza che in quella a distanza, un dialogo costante dei corsisti, tra di loro e con i tutor, accompagnato da ampi spazi dedicati alla pratica riflessiva, attraverso attività di microteaching e osservazione guidata. La riflessione "offre la possibilità di ri-costruire l'esperienza vissuta rendendo il tirocinante consapevole di se stesso e delle proprie competenze e conferisce al tirocinante un ruolo attivo nella propria formazione" (p. 239). Il tirocinio riveste quindi una grande importanza nella formazione dei futuri docenti, in quanto luogo privilegiato per osservare come la teoria può tradursi nella pratica didattica quotidiana e per confrontarsi direttamente con la classe reale, intervenendo in prima persona ma in un "ambiente protetto".

Un altro esempio di formazione troviamo nell'articolo di Valentina Marasco e Nicoletta Santeusano (Capitolo 11), in riferimento alle attività svolte nell'ambito dei corsi di preparazione alla certificazione in Didattica dell'italiano lingua straniera (DILS-PG). Si tratta di corsi che, oltre a preparare per l'esame certificatorio, costituiscono anche un'importante occasione di formazione e aggiornamento per i partecipanti. Questo è quanto si ricava dai questionari di feedback e dalle testimonianze che le autrici analizzano dettagliatamente, dopo aver presentato i profili dei candidati agli esami DILS-PG di primo e secondo livello: quelli del primo livello caratterizzati da una scarsa preparazione glottodidattica e un'altrettanto scarsa esperienza di insegnamento, svolto prevalentemente in contesto migratorio o presso scuole private; quelli del secondo livello più preparati, in quanto hanno frequentato corsi di formazione glottodidattica o master e insegnano già in scuole pubbliche o paritarie. Questi ultimi ritengono il corso soprattutto utile per la preparazione all'esame, anche se ne riconoscono le qualità formative, gli altri invece lo vedono prevalentemente come "un'opportunità di formazione e aggiornamento e un'occasione in cui vengono forniti strumenti, stimoli e strategie utili ai fini didattici" (p. 272).

Il terzo e ultimo contributo, di Giuseppe Caruso e Elena Monami (Capitolo 12), prende in esame la qualità della formazione professionale dei docenti di italiano L2 alla luce dei descrittori della *European Profiling Grid for Language Teachers* (EPG), la griglia che descrive le competenze degli insegnanti di italiano L2. Dopo aver analizzato i principali documenti europei precipuamente dedicati alla formazione dei docenti di lingue, gli autori si soffermano sulla EPG, descrivendone gli obiettivi, la struttura, i livelli, le aree di rilevanza strategica e i relativi descrittori. Dall'indagine condotta utilizzando la EGP in un questionario somministrato a un campione di 300 docenti di italiano a stranieri, metà dei quali operanti in Italia e metà all'estero, si evincono dati interessanti, intanto sulla composizione del corpo docente, in massima parte femminile, poi, per quanto riguarda il profilo professionale, sulla carenza di formazione glottodidattica di base (solo il 25% ha conseguito un titolo specifico in ambito glottodidattico e solo il 9% un titolo di specializzazione), sulla scarsa competenza digitale nell'uso di piattaforme e software per la didattica e sull'altrettanto scarsa disponibilità a essere osservati in classe, nonostante, come precisano gli autori, "momenti di osservazione e di feedback sul lavoro dei colleghi potrebbero essere costruttivi per un miglioramento nella gestione della classe" (p. 296).

Nel complesso, questo corposo volume (300 pagine), così ricco di riferimenti teorici, riflessioni ed esperienze sul campo, corredato di un ampio apparato bibliografico, costituisce uno strumento teorico e pratico di indubbia utilità per la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti di lingue e di italiano L1/L2/LS, e, più in generale, per chi, con obiettivi diversi, si occupa di

apprendimento e insegnamento linguistico, di metodologie, tecniche e tecnologie educative, di verifica e valutazione delle competenze.