

INDAGINE SULL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA E DELLA CULTURA ITALIANE IN LIBANO

*Graziano Serragiotto, Giuseppe Mangeri*¹

1. INTRODUZIONE

Il presente articolo si pone l'obiettivo di esaminare parte dei dati qualitativi riguardanti la situazione dell'insegnamento della lingua e della cultura italiane nelle scuole di ogni ordine e grado e presso istituzioni universitarie e non accademiche nell'a.a. 2016-2017 in Libano. In linea con gli studi di Miyahara (2015), l'interpretazione dei dati ottenuti dalla somministrazione di questionari, di interviste e di *focus group* a un circoscritto campione informativo ha permesso di mettere in luce alcuni fattori critici nella didattica dell'italiano. Ciò ha spinto gli enti istituzionali italiani in Libano a porsi degli interrogativi sulle strategie di diffusione della lingua e ad affrontare nuove sfide per migliorare la qualità dell'insegnamento dell'italiano nel territorio libanese.

Il progetto di ricerca azione in Libano è stato sviluppato in risposta alle indicazioni che, a livello ministeriale, incoraggiano l'innovazione del sistema di insegnamento della lingua italiana a stranieri all'estero mediante l'utilizzo di metodologie più adeguate, in linea con il fabbisogno formativo degli studenti al fine di migliorare la qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'italiano.

Le potenzialità didattiche di questo nuovo progetto ministeriale trovano risposta nell'azione sperimentale dell'Istituto italiano di cultura di Beirut (d'ora in poi IIC) che, in collaborazione con il Laboratorio ITALS dell'Università Ca' Foscari di Venezia, ha avviato un progetto di ricerca-azione allo scopo di:

- a. rilevare la qualità della formazione linguistica in loco;
- b. offrire al Committente dei riferimenti precisi per descrivere lo stato dell'arte della lingua italiana nel territorio libanese;
- c. formulare una strategia di promozione più efficace per la diffusione della lingua italiana in Libano.

Diventa pertanto cruciale analizzare in dettaglio le modalità con cui gli enti istituzionali italiani in Libano provano ad aumentare la qualità didattica e a rendere più spendibile la lingua italiana a livello professionale nel contesto.

¹ Università Ca' Foscari di Venezia. Il contributo è frutto del lavoro congiunto dei due autori che hanno concordato assieme l'impianto generale e la suddivisione in parti. Graziano Serragiotto ha curato dal paragrafo 1 al 5.1 mentre Giuseppe Mangeri ha curato dal paragrafo 5.2 al paragrafo 7.

1.1. *La politica linguistica del MAECI (2014-2017)*

Nel triennio 2014-2017 il Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (MAECI) si è reso protagonista di una politica che ha voluto attribuire al binomio lingua e cultura italiana un peso specifico per rilanciare la propria influenza nel campo delle relazioni internazionali. La strategia del MAECI mira a rafforzare la situazione della lingua italiana nel mondo come quarta lingua più studiata, facendo leva sulle eccellenze del *Made in Italy*, benché rimanga incerto il modo secondo cui il prodotto materiale possa influenzare il comportamento decisionale del consumatore convincendolo a scegliere l'italiano come lingua oggetto di studio.

Le differenti iniziative del MAECI in favore della promozione della lingua italiana all'estero si posizionano da un lato sull'innovazione al fine di allineare il Sistema Italia all'esperienza di consumo degli *user* digitali 2.0 (si veda la recente APP "ItaliAmo" lanciata dal MAECI nel mercato cinese e anglosassone), dall'altro lato si registra l'assenza di studi *ad hoc* che possano:

- a. individuare se le novità concettuali e operative del MAECI abbiano delle ricadute nei singoli contesti dove ogni IIC opera;
- b. rilevare con opportune azioni di monitoraggio svolte da agenti esterni se il numero degli studenti di italiano è in aumento o meno;
- c. far riflettere a livello contestuale sui correttivi che bisogna apporre allo scopo di aumentare la fruizione di coloro che utilizzano la lingua italiana per motivi strumentali o per piacere (Maugeri, 2015).

Su questo versante, gli enti istituzionali preposti a veicolare la cultura italiana hanno raccolto la sfida lanciata a livello centrale da parte del MAECI proponendo un cronoprogramma di eventi in loco in cui la lingua italiana svolge un ruolo centrale. Questo è il risultato di una strategia finalizzata a:

- a. rendere la lingua una scelta educativa per il target in modo che il pubblico straniero abbia gli strumenti concettuali e culturali per comprendere e apprezzare il messaggio degli artisti italiani. L'implicazione più rilevante è quella di poter dare all'utenza degli strumenti culturali per poter entrare in relazione più profonda con il prodotto italiano;
- b. rivestire la lingua di una connotazione politica ed economica. In questo caso, la lingua italiana vuole essere riconosciuta come uno strumento di dialogo utile per costruire nuove pratiche educative e di scambio.

Se al livello globale la politica linguistica del MAECI vuole accrescere il prestigio dell'italiano e posizionarlo fra le lingue più studiate al mondo, sull'altro versante tale formula dovrebbe però essere monitorata localmente per valutare gli effetti e le ricadute a medio lungo termine di tale strategia. Ciò permetterebbe di ottenere dei dati funzionali a tarare meglio l'offerta linguistica in rapporto al contesto di utilizzo.

1.2. *Il contesto di riferimento*

Il Libano è caratterizzato da un profondo trilinguismo: l'arabo, l'inglese e il francese infatti identificano le tre aree linguistiche dominanti, definendo al tempo stesso le diverse coalizioni di stampo politico ed economico del Paese. Secondo il modello teorico proposto da Halliday (2004), occorre considerare il contesto a partire dalle differenti lingue che sono utilizzate nella comunicazione orale e scritta. In questo caso, il ruolo delle

tre lingue utilizzate per attuare dei processi di negoziazione mette in moto tre differenti sistemi culturali con caratteristiche proprie, aumentando di fatto la complessità dello scenario considerato (Linare, 2013).

In questo contesto multilingue e multiculturale, l'italiano è nelle condizioni di inserirsi nel mercato delle lingue perché, forte dei valori che transitano attraverso la lingua italiana (inclusione, dialogo, plurilinguismo), arricchisce di contenuti le prospettive speculari al sapere. Inoltre, la reciprocità culturale fra i due Paesi, la conferma sociale e l'interesse che i libanesi hanno nei confronti dell'Italia costituiscono il terreno utile per poter condurre un'azione di diffusione della lingua italiana più incisiva al fine di garantire uno standard qualitativo più elevato per l'approfondimento del fenomeno italiano dal punto di vista culturale e per l'insegnamento dell'italiano.

In base al framework suggerito da Van Es (2005), l'italiano in Libano è una lingua che risponde a un disegno politico; in seguito ad accordi bilaterali, il Ministero dell'Educazione ha infatti stabilito che nelle scuole libanesi venga studiato l'italiano, incrementando in tal modo il peso di un curriculum scolastico fondato su mete quali il plurilinguismo e la valorizzazione della diversità linguistica.

Se da un lato ci si aspetta un aumento del numero di parlanti in lingua italiana in Libano, dall'altro lato la ricerca effettuata sul campo ha messo in luce alcuni aspetti:

- a. il primo è un aspetto controverso. Infatti, i dati riportati dal Libro Bianco del Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale (2014) sulla crescita di studenti di italiano in Libano non coincidono con l'indagine nostra che è stata effettuata nel territorio. Le motivazioni sono differenti e toccano il lato strategico realizzato dagli enti istituzionali presenti nel territorio;
- b. il secondo aspetto sottolinea la situazione di incertezza che regola e caratterizza il processo di reclutamento e il sistema di riconoscimento delle competenze didattiche degli insegnanti presso istituzioni accademiche e non.

In questa direzione, un possibile fattore critico potrebbe essere quello che a livello ordinamentale nazionale non è stato ancora individuato un profilo del docente di italiano per la Scuola; nella riforma della scuola libanese non sembrerebbero essere presenti indicazioni e riferimenti sostanziali sulla tipologia di formazione e di aggiornamento che deve compiere il docente di lingue per poter continuare a insegnare; né vengono menzionate le implicazioni che l'impiego di determinate metodologie comporterebbero nello sviluppo della competenza comunicativa degli studenti di ogni ordine e ciclo in cui è studiato l'italiano.

A questo scopo, l'IIC di Beirut si è reso protagonista negli ultimi anni di un'ampia e strutturata sperimentazione della didattica in questione, allargando lo spazio di studio dell'italiano in Libano attraverso un'azione di natura quantitativa e qualitativa scaturita da una maggiore attenzione alla propria missione e a una valutazione interna degli obiettivi da raggiungere a medio termine. Due prospettive, quindi, che hanno reindirizzato l'approccio dell'IIC ed esigere degli interventi formativi mirati a innalzare la qualità del sistema di insegnamento e di apprendimento dell'italiano, considerata un'attività cruciale nella riorganizzazione dell'offerta culturale dell'ente.

1.3. *Il Committente istituzionale*

Il consolidamento di questo assetto interno alla promozione della lingua e della cultura italiane trova una risposta concreta nell'azione dell'IIC di Beirut. Negli anni della direzione

del Direttore Crisafulli l'Istituto ha adottato una strategia di comunicazione più ampia, coordinata e accessibile con una APP; nello stesso tempo ha ampliato il ventaglio delle sue azioni sul territorio proponendo rassegne periodiche a tema dove la lingua italiana è stata sempre al centro di ogni espressione culturale.

L'intervista al Direttore Crisafulli ha messo in luce gli obiettivi macro che l'IIC di Beirut si prefigge sotto il profilo dell'insegnamento dell'italiano, ai fini di un miglioramento complessivo delle competenze linguistico-comunicative degli studenti libanesi, in particolare dei giovani che vogliono studiare nelle università italiane. Tale campione rappresenta il principale pubblico dei corsi di lingua dell'IIC per cui l'offerta formativa in questione dovrebbe mirare a due obiettivi: il primo consiste nel collegare il percorso linguistico con il sistema di educazione più tecnica e professionale richiesto dalle università italiane in modo da preparare questa particolare utenza a saper affrontare le realtà italiane e le esigenze del mercato del lavoro. Il secondo obiettivo, invece, consiste nel permettere agli studenti di poter superare con un esito positivo l'esame PLIDA, certificazione linguistica ritenuta necessaria sia per il riconoscimento ufficiale della competenza comunicativa degli studenti dell'IIC, sia per l'iscrizione all'università in Italia.

Un'offerta formativa destinata principalmente al suddetto target sottolinea l'esigenza di specializzare i docenti mediante corsi di aggiornamento finalizzati alla comprensione e all'uso delle metodologie più efficaci nel sostenere le mete dell'educazione linguistica e le aspettative degli studenti.

In linea generale, la revisione della proposta culturale e formativa in Libano dell'IIC ha tenuto in stretta considerazione numerose variabili esogene al fine di:

- a. regolare in maniera efficace la programmazione allargando i campi di osservazione sui processi e sugli ambiti che rendono virtuosa artisticamente l'Italia contemporanea;
- b. diminuire l'impatto delle spese grazie a una maggiore disciplina delle risorse e di attività di *fundraising* territoriale;
- c. favorire l'introduzione di momenti di riflessione dopo ogni iniziativa in maniera da produrre una più accurata valutazione dell'evento svolto;
- d. garantire alla comunità dei docenti di italiano una continuità formativa di ampio respiro che investa sia la ricerca glottodidattica che l'aggiornamento.

A questo scopo, l'Istituto ha voluto dar seguito alle raccomandazioni del msg 0016257 del 27 gennaio 2016 (Diffusione della lingua italiana all'estero – ricognizione dati statistici) evidenziando l'importanza della raccolta dei dati e di informazioni accurate sull'insegnamento dell'italiano al fine di definire le linee di intervento di promozione linguistica più incisive. Questa intensa fase di attività è stata resa possibile grazie al fondo straordinario per il potenziamento della promozione della cultura e della lingua italiana all'estero (D.P.C.M. 6 luglio 2016) e la sinergia continuativa tra l'Ufficio VII del MAECI, l'IIC di Beirut e il Laboratorio ITALS dell'Università Ca' Foscari di Venezia. Il sapere e l'azione sperimentale nella ricerca glottodidattica ha dato luogo tra settembre e novembre 2017 a una serie di eventi ben strutturati dedicati all'italiano fra cui l'avvio della ricerca oggetto di studio. La mappatura che darà luogo a una pubblicazione nei mesi a venire, ha utilizzato il metodo della ricerca-azione, empirica e osservativa, allo scopo di comprendere in maniera più approfondita le condizioni di insegnamento dell'italiano in Libano e di conseguenza individuare le strategie di miglioramento per la qualità della formazione dei docenti e, simultaneamente, per l'acquisizione della lingua italiana.

1.4. I luoghi dell'italiano convenzionate con l'IIC di Beirut

L'Istituto è composto da una sede che si trova in uno dei centri più trafficati della città, ad Hamra. Vi sono poi alcune succursali: a Baadba, appena fuori Beirut, a Zahle, e una, infine, a Tiro. Ci sono poi alcune nuove realtà scolastiche che hanno deciso di stipulare una convenzione con l'IIC di Beirut, giovandosi così della qualità e del prestigio dell'IIC per attirare dei nuovi clienti. Si menzionano in particolar modo Edulingua Libano che dispone di una rete di scuole a Beirut dove l'italiano è oggetto di studio; il Centro italiano Paolo Sciucair e la SDA di Tripoli. In queste sedi l'insegnamento della lingua italiana viene impartita mediante corsi trimestrali di durata annuale.

L'IIC ha poi rinnovato gli accordi per l'insegnamento dell'italiano presso istituzioni pubbliche e private: la Saint Joseph, la Sagesse, la Saint Esprit di Kaslik, la Nôtre Dame di Loussai, l'AIUB, l'Accademia di Belle Arti di Sinner Fille, Antonine University.

L'italiano è insegnato anche in numerosi licei privati, come il Louis Vegman, il Conservatorio di Musica, Le Petit Lycée, Le Grand Lycée, la scuola delle suore carmelitane.

Nonostante l'azione di diffusione della lingua italiana nei luoghi dove l'italiano è appreso fin dal duemila, resta viva l'esigenza di proseguire lo sforzo di consolidamento della posizione dell'italiano, soprattutto presso le università in cui è presente come lingua extracurricolare. Ciò potrebbe avvenire attraverso un supporto finanziario e strutturale più robusto da parte degli enti istituzionali, italiani e libanesi, presenti nel territorio in modo da poter innovare la didattica e impiegare in una prospettiva a lungo termine le nuove risorse umane; coordinando in maniera più incisiva le iniziative destinate alla formazione glottodidattica presso tali centri universitari e monitorando la qualità didattica con la previsione di aumentare di fatto le ricadute formative dei corsi di italiano.

Un altro aspetto da riconsiderare nell'ottica di una pianificazione della strategia di promozione della lingua italiana in Libano è legato a situazioni di insegnamento episodici e sterile, senza che tali corsi abbiano prospettive di continuità. Si tratta di un problema che potrebbe essere risolto grazie a un rapporto più stretto e stabile fra le parti, costruendo in tal modo i presupposti concreti per valorizzare i docenti e le esperienze di apprendimento degli studenti.

Nel fare il punto generale della situazione, se per certi versi si registra un regime di reciprocità speculare alla politica linguistica dell'IIC che ha permesso di moltiplicare i posti dove viene insegnato l'italiano, sull'altro versante si rileva la necessità di arricchire l'offerta linguistica e culturale in questi centri accademici e non allo scopo renderli un punto di riferimento nel territorio in modo che in essi vengano forniti servizi di orientamento e di tipo didattico più qualificati per far crescere la conoscenza di una nuova cultura e la competenza comunicativa degli studenti.

Il profilo di tali enti è ampio e variegato, a dimostrazione come i contatti fra l'IIC e disparate realtà tecniche e amministrative locali interessati all'aspetto culturale e tecnico del nostro paese contribuiscano a sintonizzare la cultura locale con il *know how* e la lingua italiana.

2. PROGETTI ISTITUZIONALI PER LA DIFFUSIONE DELLA LINGUA ITALIANA IN LIBANO

Il piano di rilancio dell'italiano in Libano punta sulla collaborazione istituzionale fra organismi italiani e libanesi. Ad avvalorare questa sinergia concorrono in modo specifico due progetti che saranno oggetto di analisi nei prossimi due paragrafi.

2.1. *Il progetto italiano L2S*

In collaborazione con il Centro Pedagogico di Ricerca e Sviluppo del Ministero dell'Educazione e dell'Insegnamento Superiore libanese, il MAECI ha finanziato il Progetto Pilota dell'insegnamento della lingua italiana in Libano (L2S), attivo fin dal 2001.

In virtù dei decreti 3550/2000 e 6843/2001, la lingua italiana è divenuta una disciplina al pari delle altre materie scolastiche per cui l'italiano è stato introdotto come seconda lingua nel programma dell'insegnamento pubblico in tutto il territorio libanese.

Con il Decreto N. 595/m del 15 /5/ 2002, il Centro Pedagogico e la lettrice del Ministero italiano, la prof.ssa Carlini, collaborano allo scopo di monitorare la qualità didattica e organizzativa dell'insegnamento dell'Italiano come seconda lingua straniera nelle scuole e nei licei pubblici.

Il Progetto Pilota dell'insegnamento della lingua italiana è stato inaugurato a partire dell'anno scolastico 2000-2001 e ha coinvolto dapprima 6 scuole. In seguito al successo del progetto, con le circolari ministeriale N. 06 del 21/12/2002 e N. 65 del 15/10/2002 l'italiano L2S è stato introdotto in 17 scuole pilota a ciclo completo, medio e secondario, garantendo agli studenti la possibilità di proseguire lo studio della lingua italiana fino al compimento del sesto anno di corso (sostenendo due esami ufficiali, rispettivamente alla fine del ciclo medio e di quello secondario).

Dall'anno scolastico 2002-2003 è stato registrato un successivo aumento numerico delle classi; si contavano 91 classi in 22 licei statali per un totale di 2630 studenti d'italiano.

L'analisi compiuta sul campo ha permesso di rilevare le motivazioni che hanno spinto il Ministero italiano a ridurre il contributo per il suddetto progetto a partire dall'anno scolastico 2010-2011. Infatti le principali criticità riscontrate nel sostenere il progetto riguardano diversi fattori fra cui le difficoltà del ministero libanese coinvolto di porsi in linea con gli sforzi del MAECI:

- a. nel contribuire al miglioramento delle condizioni logistiche legate alle classi dove viene insegnata la lingua italiana;
- b. nell'aumentare i fondi a disposizione destinandoli a una migliore e più dignitosa retribuzione degli insegnanti delle scuole;
- c. nella realizzazione di percorsi di formazione e di aggiornamento glottodidattico destinate ai docenti di italiano delle scuole con il fine di aumentare di fatto la specializzazione e la motivazione all'insegnamento dell'italiano.

Tali aspetti hanno convinto il Ministero italiano a dare continuità al supporto del progetto tenendo però in debito conto le azioni in essere della controparte libanese.

In questo scenario, la riduzione del contributo offerto dal Ministero degli Affari Esteri italiano dall'a.s. 2010-2011, l'insofferenza dei docenti registrata a causa dello stipendio corrisposto ritenuto non adeguato a sostenere l'impegno profuso e i lunghi spostamenti per raggiungere scuole molto distanti, ha determinato l'abbandono di alcuni insegnanti e con esso il taglio del numero delle classi di italiano. Così nel 2011-2012 le classi di italiano si sono ridotte a 12, nel 2016-2017 a 11. A fronte di tale situazione, allo scopo di coprire parte del costo dell'insegnamento dell'italiano nell'anno 2010-2011, il Ministro dell'Educazione dell'insegnamento Superiore ha emanato nell'aprile 2011 il decreto N. 2067/11. Con il suddetto decreto il Ministero dell'Educazione dell'insegnamento Superiore si è incaricato di retribuire una parte di compenso degli insegnanti dell'italiano a partire dall'anno scolastico 2010-2011.

Il *curriculum* completo per l'intero corso dei sei anni previsto dal sistema scolastico libanese per lo sviluppo delle indispensabili competenze nella lingua straniera è stato approvato dal Consiglio dei Ministri libanese ed emanato con il decreto N0 6843 /2001.

Il programma promesso dal Governo italiano che sostiene i costi derivanti dal progetto si è inoltre tradotto nella disposizione a creare un libro di testo "Gente del Mediterraneo" espressamente dedicato agli studenti libanesi, la cui redazione è stata affidata al Centro di Eccellenza dell'Università per Stranieri di Siena. Il piano editoriale prevede la composizione di sei volumi, di cui i primi 3 sono stati già pubblicati in Italia e distribuiti gratuitamente agli studenti all'inizio di ogni anno scolastico.

In relazione a tale contesto d'indagine, l'osservazione sul campo ha messo in evidenza le contraddizioni del curriculum scolastico rispetto agli obiettivi che si pone il manuale; la lezione, inoltre, non rispecchia la ripartizione dell'apprendimento per competenze così come suggerito dal curriculum, fondandosi esclusivamente sul comportamento dirigista dell'insegnante, sul suo personale *teacher's talk*, con l'utilizzo di un approccio mnemonico e grammaticale-traduttivo.

2.2. *L'insegnamento dell'italiano alle Forze armate libanesi*

Dal 19 ottobre del 2018 il Comando del Settore Ovest di UNIFIL, composto da circa 3700 *peacekeepers* provenienti da 13 Nazioni differenti, compresa l'Italia, è su base Brigata bersaglieri "Garibaldi". Le Forze Armate italiane partecipano alla Missione con circa 1100 militari tra uomini e donne. All'interno della base UNIFIL vengono messe in campo diverse iniziative in favore della lingua italiana.

Il progetto di crescita dell'insegnamento della lingua italiana presso l'Istituto di Formazione locale è attivo dall'anno accademico in corso ed è finanziato dallo Stato Maggiore della Difesa dell'Italia, con la partecipazione di 15 cadetti stranieri per anno. Questi studenti si dimostrano già ottimi conoscitori delle lingue inglese e francese e pertanto hanno possibilità di optare sull'apprendimento della lingua italiana come lingua curriculare a livello elementare e intermedio. Le lezioni si svolgono nella base di Millevoi di Shama, sede della Joint Task Force Lebanon, e sono tuttora tenute da una docente dell'Istituto italiano di cultura di Beirut. Il corso di lingua rientra a pieno titolo tra le attività svolte dai caschi blu italiani nell'ambito della risoluzione 1701 delle Nazioni Unite che prevede tra l'altro il supporto alle Forze armate libanesi. Nello specifico al corso possono prendere parte quella parte della società che ha contribuito anche con perdite affettive al mantenimento dell'unità nazionale, nonché quei soldati del Settore Ovest che, liberi dal servizio, attraverso l'apprendimento della lingua italiana si propongono l'obiettivo di favorire l'interscambio culturale e la conoscenza di una realtà storica differente. I corsi di italiano vogliono in questo modo poter contribuire alla costruzione di solide basi per il mantenimento del dialogo e della pace in Libano, offrendo ai militari che studiano l'italiano la possibilità di poter combinare saperi professionali e competenze linguistiche.

3. LA TEMATICA

Le problematiche legate al contesto libanese hanno spinto gli enti istituzionali italiani a esplorare i motivi della diminuzione degli studenti di italiano e di livelli di performance così modesti da parte degli studenti dell'IIC nell'ottenimento della certificazione PLIDA.

Per dare una direzione precisa del fenomeno, l'Ambasciata d'Italia in Libano e l'IIC di Beirut hanno fortemente voluto un progetto di ricerca volto a mappare gli organismi istituzionali e non impegnati nella promozione e nell'insegnamento dell'italiano LS nel territorio libanese.

I dati della ricerca dovevano servire da una parte a evidenziare lo stato dell'arte dell'insegnamento dell'italiano in Libano, dall'altra delineando la situazione occorreva suggerire nuovi e differenti modelli tassonomici e metodologici finalizzati alla diffusione di nuove pratiche di promozione della lingua, all'armonizzazione della formazione degli insegnanti, alla gestione del personale, alla pianificazione di strategie didattiche più efficaci e in grado di supportare la motivazione dello studente lungo tutto il percorso di studio.

L'indagine realizzata sul campo era interessata pertanto a cogliere il fenomeno nella sua eterogeneità in modo da:

- a. individuare la natura del problema in relazione alla diminuzione degli iscritti ai corsi e alle basse prestazioni linguistiche degli studenti;
- b. elaborare una diagnosi complessiva sui processi organizzativi e didattici dell'italiano nella scuola, nelle sedi istituzionali e non osservate;
- c. offrire un quadro di riferimento teorico e operativo su cui poter sviluppare un modello di sviluppo complessivo della didattica dell'italiano nel contesto libanese.

I risultati della ricerca miravano dunque alla definizione di un modello a tendere per una formazione glottodidattica destinata ai docenti d'italiano in modo che nel campo dell'educazione linguistica essi abbiano dei momenti periodici utili per poter agire contestualmente sulla costruzione di competenze didattiche non ancora presenti (Serragiotto, 2015).

4. LE FINALITÀ

Le finalità della ricerca puntavano a mettere a disposizione del MAECI e più specificatamente dell'IIC di Beirut dei riferimenti precisi per lo sviluppo di modelli operativi volti al miglioramento della didattica dell'italiano come lingua straniera. Da qui la necessità di:

- a. individuare gli organismi impegnati nell'insegnamento dell'italiano a stranieri in Libano, in particolar modo le Università, le scuole secondarie, le scuole private e l'Istituto italiano di cultura;
- b. monitorare le classi di italiano per osservare i modelli di insegnamento dei docenti e il tipo di comportamento linguistico richiesto agli studenti;
- c. identificare le esigenze didattiche dei docenti e i bisogni comunicativi degli studenti;
- d. sviluppare un piano potenziale per l'aggiornamento dei docenti di italiano come lingua straniera;
- e. valutare la qualità dell'apprendimento linguistico degli studenti e le prospettive per la diffusione dell'italiano in Libano;
- f. diffusione dei risultati.

Il mettere a fuoco la molteplicità di fattori legati al marketing didattico, alla tipologia e alle differenti caratteristiche di utenza a cui sono destinati i corsi di lingua italiana, alla metodologia di insegnamento, alle tecniche didattiche utilizzate in classe, al modello di valutazione somministrata pressoché in tutti i contesti didattici osservati, ha prodotto una ricontestualizzazione degli ambienti formativi e l'analisi di numerosi aspetti positivi e

problematici. Ciò ha favorito una riflessione generale sulle strategie glottodidattiche da intraprendere allo scopo di rendere più professionale e significativa sul piano affettivo e linguistico-cognitivo l'esperienza didattica in classe.

5. CASE STUDY

Per poter fornire alla ricerca alcune linee di indirizzo utili alla definizione di un modello a tendere per lo sviluppo della didattica dell'italiano nelle scuole del primo Ciclo, nelle università e in enti non accademici del Libano, si è deciso di procedere con la realizzazione di un'indagine dal taglio fortemente pragmatico da sviluppare sotto forma di *case study* con l'obiettivo di:

- a. raccogliere dati significativi sulla percezione che i docenti coinvolti nell'indagine hanno riguardo alla loro esperienza di insegnamento dell'italiano come lingua straniera in Libano;
- b. articolare una riflessione sugli elementi caratterizzanti le metodologie di insegnamento e, partendo da dati concreti, evidenziare i punti di forza e le criticità dei contesti di insegnamento osservati;
- c. proporre un impianto teorico-operativo finalizzato a un ripensamento dell'azione didattica orientata verso pratiche di interazione e di uso della lingua a livello comunicativo;
- d. identificare elementi specifici per la definizione del profilo del docente di italiano al fine di orientare in modo mirato la formazione dedicata, con l'intento di declinare gli aspetti metodologici a una maggiore focalizzazione sulla dimensione sociale, affettiva e comunicativa della didattica.

L'esito che ci si attendeva di conseguire consisteva quindi nel disporre di un quadro territoriale fedele alla situazione dal processo educativo e formativo della didattica dell'italiano in Libano. Inoltre ci si attendeva che i fattori emersi dall'osservazione sul campo potessero mettere in luce il raccordo tra l'inadeguatezza della dimensione teorico-pratica delle lezioni e le *performance* degli studenti, contribuendo a una lettura univoca del processo di insegnamento e di apprendimento dell'italiano.

Il progetto di ricerca si è avvalso di una figura specializzata nella progettazione, nella realizzazione del monitoraggio e della raccolta dati sul campo a partire dal mese di ottobre 2017 fino al dicembre 2017.

5.1. Le domande di ricerca

I tre filoni della ricerca ruotano attorno alle seguenti domande:

- a. perché il numero di coloro che studiano italiano in Libano è in forte diminuzione?
- b. la diminuzione degli studenti si verifica parallelamente a sviluppi di carattere commerciale in loco oppure è un fenomeno legato al metodo di insegnamento e/o al modesto valore economico della lingua italiana che non dà accesso a forme di apprendimento successive né a esperienze di lavoro per il target?
- c. in che modo orientare la formazione degli insegnanti di italiano in tale contesto, tenendo in particolare considerazione le attese e le aspettative degli studenti e delle famiglie riguardanti lo sviluppo delle competenze linguistiche dei propri figli?

I tre quesiti sono strettamente correlati con gli obiettivi del Committente e dei docenti di italiano in larga parte consapevoli di dover disporre di soluzioni metodologiche più adeguate a soddisfare gli obiettivi comunicativi degli studenti. Infatti, qualunque sia il percorso, dovrebbero essere presi in considerazione degli elementi metodologici utili per favorire delle esperienze di apprendimento più rilevanti e significativi con l'ausilio di supporti didattici più coinvolgenti e aggiornati agli usi e costumi dell'Italia contemporanea; delle strategie maggiormente induttive che portino lo studente a scoprire i meccanismi che regolano il funzionamento della lingua; delle attività che stimolino lo studente all'attitudine dell'osservazione e della sperimentazione in modo che l'allievo possa entrare in dialogo col testo e utilizzare la lingua per agire e raggiungere degli scopi comunicativi; un sistema di valutazione continuo che dia ai principali attori del processo la misura del reale impatto del miglioramento disciplinare e linguistico.

5.2. Il piano di lavoro e di gestione della ricerca

Dopo un primo periodo di ambientamento al fine di contestualizzare e dirigere con strumenti appropriati la ricerca, si è avviato il piano di lavoro istituzionale focalizzato su una porzione di scuole significativa per la raccolta dei dati.

Per mettere a fuoco la situazione dell'insegnamento e dell'apprendimento dell'italiano a studenti libanesi presso le realtà scolastiche considerate è stato necessario impostare e concordare insieme con il responsabile della funzione organizzativa dell'IIC gli aspetti essenziali della ricerca. Successivamente, il gruppo di lavoro è passato a individuare le diverse fasi per condurre degli interventi volti a dare risposte concrete a ogni *focus* d'analisi. L'approccio socio-costruttivista alla ricerca si è configurato come un modello in grado di trasferire conoscenza nei contesti didattici che si sono investigati (Rifai *et al.*, 2015). In questa direzione, ogni attività svolta sul campo è stata prima di tutto oggetto di analisi, di discussione con il gruppo di lavoro a Venezia diretto dal Prof. Serragiotto, di condivisione formale con la comunità in loco dei docenti coinvolti anche come *informant* e coordinata dal Direttore dell'IIC di Beirut, il dott. Crisafulli. Pertanto il processo di indagine si è adattato al contesto, alla formalizzazione di certe procedure che venivano richieste per poter effettuare l'osservazione sul campo presso plessi scolastici situati in zone considerate a rischio, divenendo un'opportunità sia per allargare il network dei partecipanti, in linea con gli studi di Keahey *et al.* (2018), sia per dare una spiegazione, un valore e una direzione all'analisi dei dati raccolti. A ciò si è giunti indagando il processo da dentro il sistema, facendo luce sulle modalità di promozione della lingua e di organizzazione della didattica realizzata dalle diverse istituzioni. Gli aspetti emersi dall'analisi e dall'interpretazione dei dati ha permesso ai ricercatori di poter individuare delle soluzioni orientate verso una visione della lingua di tipo comunicativo e una pratica didattica mirata a una maggiore consapevolezza:

- a. sulle strutture linguistiche comunicative, sulle strategie di comunicazione messe in atto, sugli atteggiamenti e i comportamenti del processo di comunicazione (Allwright, 1998);
- b. sugli aspetti extralinguistici, sociolinguistici e pragmatici della lingua, favorendo attività di riflessione sulle strutture formali della lingua calate in un orizzonte più ampio che abbraccia l'intero processo di comunicazione.

Si riporta di seguito la struttura della ricerca in cui il Lab. ITALS è stato selezionato come agente esterno per condurre in loco il progetto (Tabella 1):

Tabella 1. *Descrizione del piano di lavoro della ricerca azione. Elaborazione personale*

Tempi di realizzazione della ricerca	2.10.17-27.12.17	
Promotori della ricerca	IIC di Beirut- MAECI	
Agenti esterni	Laboratorio ITALS dell'Università Ca' Foscari di Venezia	
Campione informativo	Studenti e docenti di italiano in Libano	
Focus e contenuto	Mappare le realtà accademiche e non dove l'italiano è insegnato; individuare le problematiche legate all'insegnamento dell'italiano presso gli enti osservati	
Scopo	Sviluppare consapevolezza critica nei docenti riguardo alla metodologia didattica	
Metodologia della ricerca	Quantitativa e qualitativa	
Tecniche di ricerca (Wallace, 1998; Baylei, Nunan, 1997)	Quantitative	Qualitative
	Osservazione sul campo Check list Reportage fotografico	Diario Interviste Questionari Focus group
Risultati e possibile applicazione	Interpretazione, valutazione dei dati e disseminazione mediante seminari, monografie e saggi	

Ciascuna fase ha rappresentato uno stimolo per la discussione del caso: ricostruendo le precedenti esperienze formative, i punti di forza e le criticità del sistema didattico nella realtà scolastica investigata ci si è mossi verso una riflessione comune per intraprendere delle strategie e delle azioni finalizzate a migliorare la qualità didattica.

Gli assi di sviluppo di ciò che è possibile definire questa come “meta ricerca” sono state le istituzioni e le persone (docenti e studenti) partecipanti all'indagine le cui osservazioni e risposte hanno permesso di ricostruire e dare un senso al quadro d'insieme della didattica dell'italiano.

5.3. *Metodologia e strumenti della ricerca*

In linea con gli scopi e gli strumenti selezionati si è privilegiato una metodologia di ricerca di tipo integrato fra il quantitativo e il qualitativo (Dörnyei, 2007) al fine di:

- a. disporre di una varietà tipologica di dati;
- b. poter ottenere e interpretare un feedback in relazione ai fattori interni degli *informant*, ovvero una serie di elementi legati ai numeri e alla persona in modo da rilevare le loro percezioni e opinioni sulla realtà didattica in cui lavorano.

Dunque, si sono presi in esame le impressioni di tre diverse categorie di partecipanti in modo da prendere in considerazione:

- a. quali fattori incidono maggiormente sulla scelta di adottare un approccio rispetto a un altro da parte dei docenti. Tale fattore è strettamente correlato coi livelli di motivazione e di partecipazione innescati negli studenti;
- b. cosa succede veramente in classe; entrare in classe per condurre un'osservazione attraverso l'ausilio di alcuni strumenti ha permesso di poter raccogliere delle informazioni su numerosi aspetti della didattica realizzata in classe. I dati rilevati sono poi stati incrociati con i risultati emersi dai questionari e dalle interviste con il fine di far emergere lo scenario mettendo in evidenza i punti di forza e le problematiche;

Sulla scorta di tali presupposti, la metodologia di ricerca è di tipo quantitativo perché richiede una valutazione rispetto ai numeri dei casi esaminati. Secondo Erikson (1986), l'evidenza empirica dei risultati deve essere adeguata a supportare l'interpretazione dei dati.

La ricerca è di tipo qualitativo perché:

- a. interpreta la realtà del fenomeno a partire dal contesto, con la cooperazione dei docenti che operano in loco con i quali sono state messe a punto delle azioni concrete nei vari contesti didattici in cui essi operano. In linea con gli studi di Boomer (1997), ciò ha permesso di valorizzare l'esperienza dei docenti che sono stati parte attiva e non irrilevante del progetto;
- b. si presta a cogliere la realtà del fenomeno partendo dalle valutazioni espresse dalle fonti *people*;
- c. fa una diagnosi equilibrata di quanto sta accadendo secondo la spiegazione dei partecipanti. Per questo motivo è stato cruciale allargare la base informativa utilizzando delle interviste individuali in modo da incrociare i dati alle evidenze pervenute dai *focus group*. Si è pertanto arrivati a una diagnosi complessiva più precisa sul fenomeno indagato e sulle necessità formative degli attori coinvolti (Wallace, 1998);
- d. vuole valorizzare quei contesti scolastici da cui provengono *input* significativi.

Per questo motivo è stato ritenuto fondamentale coinvolgere le persone che lavorano sul posto poiché sono portatrici di significativi socioculturali del territorio (Mc Donough et al. 1997). In questa direzione, si sono utilizzati strumenti quale l'osservazione diretta, interviste, questionari e gruppi di focalizzazione

Il vantaggio di utilizzare una metodologia della ricerca integrata fra i due indirizzi si pone in linea con le osservazioni di Denzin e Lincoln (2002) perché consente di ottenere dati su più versanti per riflettere e interpretare meglio in fenomeno circoscritto dall'indagine.

Tra le possibili tecniche di misurazione sono stati individuate le modalità ritenute più funzionali alla rilevazione del carattere qualitativo di un certo fenomeno. Pertanto, si sono utilizzati i seguenti strumenti:

- a. gli istogrammi perché forniscono indicazioni numeriche sulla frequenza di distribuzione di un determinato fenomeno e permettono allo stesso tempo di scoprire gli aspetti maggiormente ricorrenti;
- b. grafici a settore circolare (a torta): di facile lettura, rappresentano una tecnica di utilizzo utile a mettere in evidenza il peso specifico assunto dai singoli elementi.

Ognuna di queste modalità di rappresentazione grafica si è rilevata adeguata sia per presentare e mettere in evidenza la frequenza con cui si ripetono certi episodi, sia per riportare i dati relativi al numero di volte con cui certi giudizi si manifestano negli *informant*.

6. I RISULTATI QUALITATIVI DELLA RICERCA

Gli strumenti di indagine utilizzati hanno consentito di far luce sui motivi della diminuzione degli studenti di italiano in Libano e di capire quello che succede realmente in classe. Quest'ultimo aspetto sottolinea che i modesti risultati conseguiti dagli studenti siano riconducibili sia allo stile comunicativo dei docenti sia alla pratica metodologica esercitata dagli insegnanti di italiano, madrelingua e non. Tali dati potrebbero giustificare il silenzio degli studenti quando è richiesta loro un'attività di interazione (Oxford, 2015).

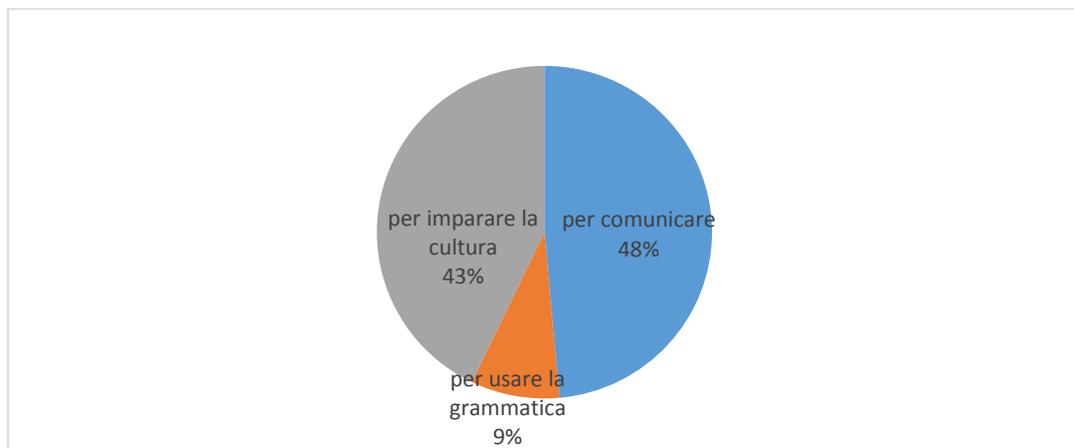
Dunque in questo paragrafo si esamineranno i dati qualitativi connessi al feedback dei docenti (32 fonti) e degli studenti su un campione di 100 individui al fine di:

- cogliere le loro percezioni ed impressioni sull'esperienza didattica intrapresa e di sapere quali modalità vengono utilizzate;
- quali abilità vengono maggiormente sviluppate in classe, a fronte degli obiettivi didattici e degli allievi del corso.

I risultati ottenuti attraverso l'incrocio dei dati si sono rivelati adeguati per comparare le diverse opinioni degli *informant*, mettendo in luce la frequenza di certi comportamenti in classe. I dati si sono poi prestati a essere utilizzati in maniera costruttiva al fine di poter stabilire delle condizioni di apprendimento migliori andando a lavorare sull'aspetto metodologico (Bailey, Nunan, 1997).

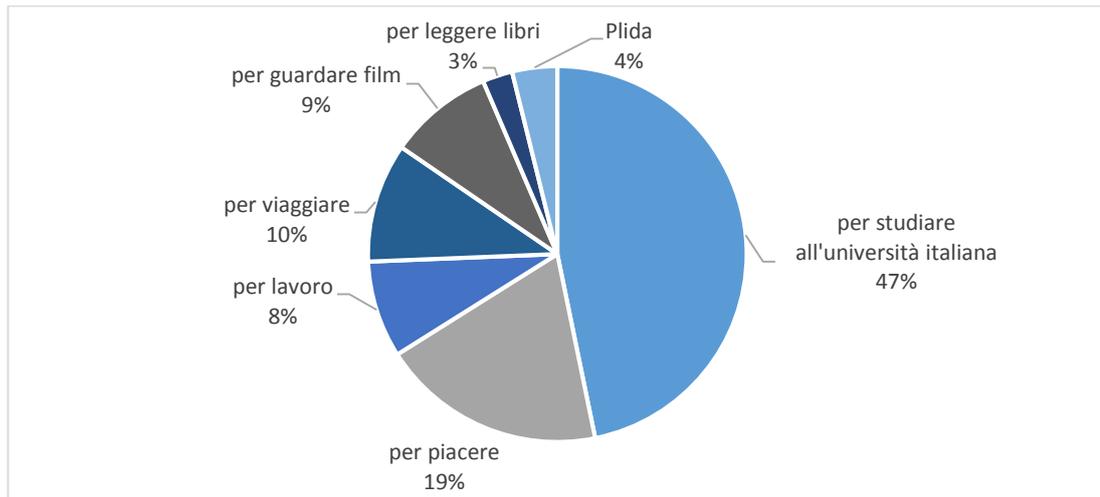
Il primo aspetto che viene indagato (Grafico 1) si pone l'obiettivo di capire che cosa significa sapere una lingua e come poterla insegnare; secondo il punto di vista dei docenti la lingua è utile per poter comunicare (48%), per altri insegnanti la lingua serve a imparare una cultura (43%), mentre per il restante 9% la lingua è uno strumento per poter comprendere la grammatica.

Grafico 1. *Primo quesito per gli insegnanti di italiano. Elaborazione personale*



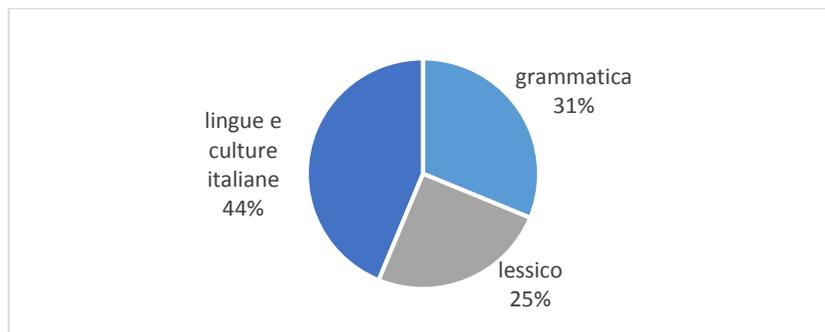
Dunque per la maggior parte dei docenti che hanno partecipato al questionario, alle interviste e al *focus group*, alla lingua non è sufficiente il criterio della grammaticalità per la verifica degli enunciati, ma va necessariamente collocata entro una situazione utile per poter far comprendere la struttura della profonda interazione fra la lingua, il suo valore sociolinguistico e la sua portata pragmatica. Lo stesso interrogativo è stato posto agli studenti di italiano (Grafico 2).

Grafico 2. *Primo quesito per gli studenti di italiano. Elaborazione personale*



Per quanto riguarda gli studenti, il 47% di loro si è accostata allo studio della lingua italiana per soddisfare il bisogno di formazione universitaria in Italia; il 19% dichiara di studiare l'italiano per scoprire la molteplice bellezza che il Bel Paese è capace di esprimere a livello artistico e culturale; in questa direzione il 9% degli studenti studia l'italiano per raggiungere una certa autonomia linguistica e poter viaggiare in Italia. Soltanto l'8% degli *informant* ritiene che l'italiano gioverà loro per poter entrare nel mondo del lavoro. Per un altro gruppo di studenti l'italiano darà loro accesso al ricco patrimonio culturale, in particolar modo i film e i libri (rispettivamente 9% e 3%). Dunque i protagonisti dell'indagine confermano di insegnare e di apprendere sostanzialmente la lingua italiana a scopo comunicativo perché la comunicazione non avviene nel vuoto ma risponde a determinate regole sociolinguistiche e socioculturali. Questo risultato dovrebbe motivare i docenti di italiano a promuovere un sistema di apprendimento che abbia come obiettivo la competenza comunicativa promuovendo in classe lo sviluppo armonico delle diverse abilità linguistiche e la competenza sociolinguistica. Il secondo quesito, dunque, vuole ricavare dai docenti delle informazioni relative al loro metodo di insegnamento allo scopo di rilevare se vi è coerenza tra la visione che loro hanno della lingua e la traduzione operativa di tale concezione (Grafico 3).

Grafico 3. Secondo quesito per gli insegnanti di italiano. Elaborazione personale.

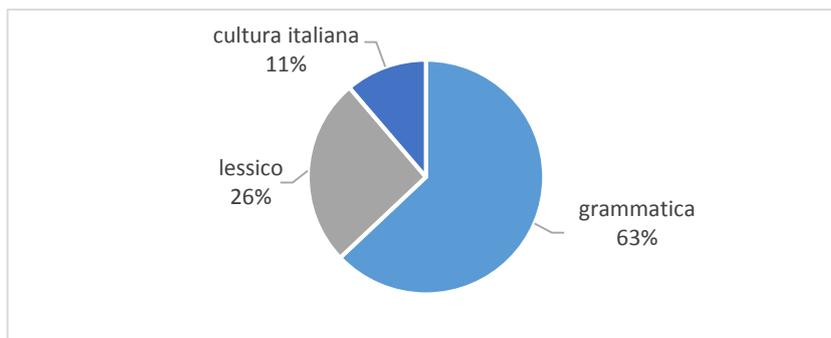


Su questo versante, il 44% degli insegnanti di italiano ha espresso il proprio parere sostenendo di pianificare e realizzare delle attività che aiutano lo studente ad approfondire le implicazioni linguistiche e culturali di un particolare dominio. In realtà non si riscontra uniformità tra ciò che sostengono gli insegnanti e la realtà osservata poiché l'approccio comunicativo che viene incoraggiato in classe appare sterile e non collegato all'analisi del modello culturale. Il non rendersi conto di ciò che effettivamente fanno in classe è testimoniato dai risultati delle interviste effettuate ai docenti: molti di loro hanno ammesso di far esercitare gli studenti sul passaggio da un registro all'altro allo scopo di far comprendere loro le norme culturali che regolano lo scambio comunicativo e caratterizzano quella determinata situazione. La confusione tra l'utilizzo di più approcci e metodologie in grado di poter facilitare la comprensione di modelli culturali e di civiltà, tra falso comunicativismo e scoperta sociolinguistica è palese.

Un'altra tendenza emersa del tutto antitetica a quella considerata in precedenza è che il 31% dei docenti ritiene invece di dare prevalenza in classe all'insegnamento della grammatica in maniera trasmissiva e deduttiva. È evidente dunque il contrasto fra situazione di insegnamento e apprendimento differenti in chi crede da un lato di poter creare contesti comunicativi significativi e chi, dall'altro, attua una pratica metodologica incentrata sulle regole grammaticali.

Il 25% degli insegnanti, invece, sottolinea che la lezione deve vertere sull'acquisizione del lessico senza però specificare l'approccio al lessico utilizzato. Dalle osservazioni in classe e dalle interviste rilasciate si è dedotto che l'approccio lessicale manchi del tutto del discorso legato alla competenza lessicale. Questa prospettiva è confermata dagli allievi (Grafico 4).

Grafico 4. Secondo quesito per gli studenti di italiano. Elaborazione personale.



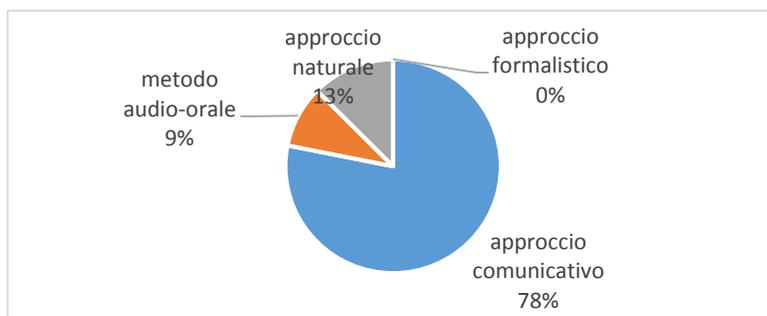
Secondo il 26% degli *informant* in classe ci si concentra sul lessico. A questo dato ne segue un altro: il 63% degli studenti sostiene che in classe venga privilegiato lo studio esplicito della grammatica. Ciò è in linea con quanto è stato rilevato con l'osservazione in classe e con l'analisi della distribuzione della frequenza con cui vengono utilizzate determinate tecniche didattiche, la maggior parte delle quali rientra nell'approccio strutturale.

L'11% degli allievi sostiene che l'*iter* didattico del docente si focalizza su aspetti culturali correlati, da quel che è stato osservato, alle schede didattiche del manuale.

In generale, è evidente che i docenti non sono consapevoli delle finalità didattiche del loro intervento; inoltre sembra che essi si affidino in molti casi ai modelli linguistici e culturali del manuale, senza che vi sia da parte loro una selezione di quelle tematiche che potrebbero essere utili all'apprendimento e all'uso per gli studenti.

Andando avanti con l'interpretazione dei risultati, il terzo quesito mira a far luce sul modello metodologico utilizzato in classe (Grafico 5):

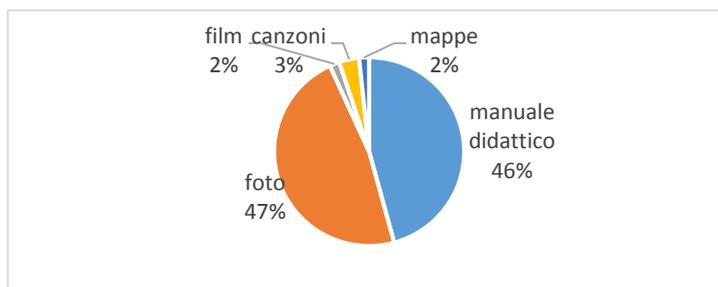
Grafico 5. Terzo quesito per i docenti di italiano. Elaborazione personale



Secondo la maggior parte dei docenti (78%) in classe viene adoperato un approccio comunicativo allo scopo di poter far un uso pratico della lingua. Al contrario, il 13% degli *informant* sostiene che il miglior metodo per insegnare ai propri studenti sia il metodo naturale poiché richiede all'allievo una piena partecipazione per poter raggiungere certe *performance*. Il 9% degli insegnanti, infine, sostiene di utilizzare il metodo audio-orale per poter aiutare l'allievo a fissare certe strutture della lingua.

In relazione ai materiali didattici utilizzati è stata posta una domanda ai docenti al fine di comprendere se questi ultimi sono in grado o meno di selezionare quei manuali che consentano loro di realizzare operativamente l'approccio e il metodo selezionato (Grafico 6).

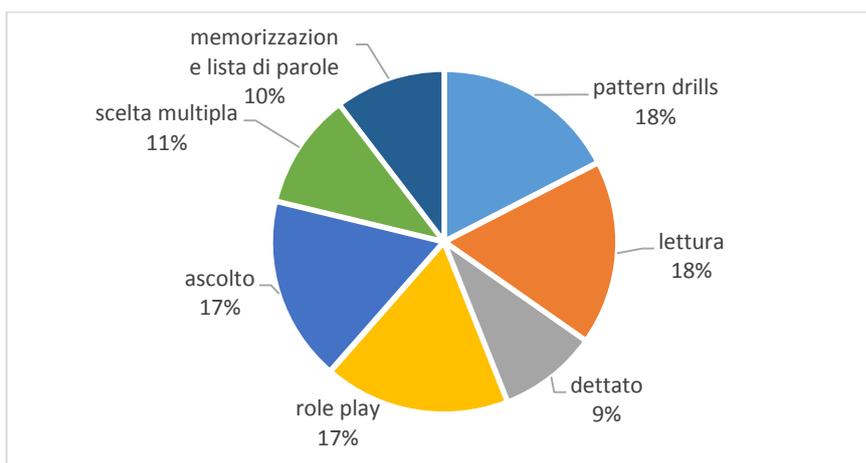
Grafico 6. Quarto quesito per gli insegnanti di italiano. Elaborazione personale



A questo proposito, il 46% dei docenti si affida al manuale per lo sviluppo delle abilità linguistiche; foto prese da internet (47%), mappe (2%), canzoni (3%) e film italiani (2%). Si tratta di dati che trovano conferma anche negli studenti, con la variante dei fumetti (14%) e un maggior utilizzo di materiali autentici (14% mappe, film 8%).

Per quanto riguarda l'aspetto relativo alle tecniche didattiche i docenti hanno risposto nel modo seguente, tenendo conto che avevano più opzioni nel rispondere:

Grafico 7. Quinto quesito per i docenti di italiano. Elaborazione personale



Le tecniche didattiche maggiormente utilizzate rispondono a un approccio formalistico e strutturale della lingua: il 18% dei docenti utilizza i pattern drills, il 17% i role play con adulti, il 9% il dettato con i bambini; l'ascolto è una delle abilità maggiormente sviluppate in classe (17%), mentre il 10% degli insegnanti invita gli studenti a memorizzare lista di parole decontestualizzate. Si tratta di dati confermati dagli studenti coinvolti nell'indagine, con la grande differenza però che solo il 3% di loro sostiene di esercitarsi con la lingua mediante role play, mettendo in luce come non vengano fatte presenti ulteriori modalità di simulazione dell'uso reale della lingua.

In considerazione dei dati qualitativi riportati sopra, è possibile fare alcune interpretazioni:

- gli insegnanti di italiano non sono consapevoli delle metodologie utilizzate in classe;
- il meccanismo di insegnamento non prevede spazi di interazione né momenti in cui gli studenti comprendono le ragioni per cui si impiega quella specifica lingua;
- domina un insegnamento trasmissivo dominato dalla figura direttiva del docente e il *teacher's talk*;
- l'assenza di varietà nella scelta di materiali o nella somministrazione delle attività didattiche influenza la sfera affettiva e la motivazione dell'allievo;
- l'insegnamento della grammatica avviene attraverso un procedimento di tipo deduttivo, senza che vi siano delle strategie di facilitazione e di scoperta della lingua da parte dell'allievo.

I risultati relativi all'ambito didattico mettono in evidenza due aspetti:

- i docenti comunicano una realtà didattica relativa a ciò che accade in classe e del perché accade profondamente differente da quella descritta dagli studenti;

- b. si palesa un ambiente di apprendimento tradizionale in cui vengono trascurati gli obiettivi formativi e comunicativi degli studenti; si potrebbe interpretare in questo modo le ragioni per le quali essi trovano difficoltà durante le prove orali e scritte della certificazione del PLIDA.

Ciò potrebbe spiegare l'elevata percentuale di studenti che non riescono dopo il corso di italiano a certificare in modo formale la propria competenza linguistica.

7. PROPOSTE METODOLOGICHE DI MIGLIORAMENTO PER L'ACQUISIZIONE DELL'ITALIANO IN LIBANO

Il presente progetto ha voluto mettere a fuoco parte del fenomeno indagato. Le criticità di ordine metodologico emerse rappresentano la leva per poter suggerire dei percorsi di miglioramento per l'apprendimento della lingua italiana in Libano. In questa prospettiva, se da un lato occorre sensibilizzare i docenti sull'importanza di continuare l'aggiornamento glottodidattico nell'arco della propria carriera professionale in modo che non avvertano irrilevante la ricerca e la sperimentazione di pratiche didattiche differenti da quelle finora utilizzate, dall'altro lato si vuole suggerire una tassonomia di strategie sia per i docenti che per gli studenti corrispondenti a quella proposta da Lasnier (2000). L'obiettivo è di migliorare la qualità del processo di acquisizione linguistica (tabella 2). Si tratta di indicazioni operative volte a favorire una maggiore consapevolezza nell'azione didattica. L'implicazione più rilevante sarebbe una diversa riconsiderazione della complessità della vita in classe basata su di una molteplicità di variabili. Da qui la necessità di adottare un approccio glottodidattico in grado di orientare il lavoro verso una maggiore socialità e interazione in classe (Alasoini, 2016); di dotarsi di un sistema di valutazione formativo adeguato a misurare ciò che sa fare lo studente.

Tra le varie operazioni suggerite si distinguono:

Tabella 2. *Rielaborazione personale della tassonomia di Lasnier (2000)*

<i>Strategie per i docenti per migliorare il processo di insegnamento dell'italiano</i>	
Strategie pedagogiche e comunicative	<i>Teacher's talk</i> , interculturalità, linguaggio extralinguistico, capacità di chiarire i ruoli di ciascuno durante l'interazione in classe; risoluzione dei conflitti in classe.
Strategie ambientali	Differente layout in relazione alle modalità di lavoro svolte in classe; organizzazione del setting in relazione a modalità di insegnamento diverso (peer tutor, by peers, teamwork); personalizzazione e tematizzazione dell'aula.
Strategie di lavoro in classe	Tecniche per lo sviluppo del lessico, di potenziamento delle strategie cognitive e metacognitive; lavori di gruppo, sessioni di lavoro con presentazione dei progetti, problem solving; utilizzo di diversi supporti didattici per l'insegnamento.
Strategie di valutazione	Valutazione formativa e sommativa; griglie per la valutazione delle prove soggettive; portfolio e rubriche.

<i>Strategie per gli studenti libanesi per migliorare il processo di acquisizione dell'italiano</i>	
Strategie cognitive	Elaborazione e organizzazione della conoscenza, modalità di transfer, interdisciplinarietà, acquisizione della lingua.
Strategie metacognitive	Ricerca di materiali, monitoraggio, condivisione dei risultati, controllo della valutazione.
Strategie emotive	Incremento della motivazione allo studio dell'italiana, riduzione dello stress, collaborazione, socialità.
Strategie di pianificazione del lavoro in classe	Pianificazione degli obiettivi di lavoro, gestione del tempo di studio e della ricerca, gestione e tematizzazione dell'ambiente classe.

Le diverse relazioni espresse nel modello tassonomico proposto nella tabella 2 abbracciano ogni fase della didattica dell'italiano essendo delle indicazioni mirate per lo sviluppo delle attività sia sul piano organizzativo che didattico. Vengono di fatto presi in stretta considerazione aspetti quali la quantità oraria delle lezioni, la modalità di gestione e conduzione della lezione, l'approccio e il metodo del docente, le modalità di collaborazione tra gli insegnanti, e, allargando l'orizzonte al fine di introdurre delle azioni complementari, la tipologia di interazione pratica in classe.

Tale situazione contribuirebbe a creare condizioni di apprendimento fondate su un ambiente-classe sereno dove lo studente ha l'opportunità di parlare e di costruire il suo apprendimento senza dover essere criticato dal docente (Mercer, Williams, 2014).

Perché tale situazione si realizzi, in linea con gli studi di Dörnyei e Kubanyiova (2014), è opportuno che il docente prima di tutto rafforzi la parte progettuale della formazione linguistica, realizzando in classe dei momenti funzionali a far emergere la visione del percorso, rafforzandola in seguito con la condivisione e con la negoziazione delle mete, degli obiettivi, degli strumenti didattici e valutativi che si intendono utilizzare. Il risultato di tale azione porterebbe lo studente a prendere consapevolezza della propria motivazione, degli strumenti e delle strategie messe in campo per conseguire specifici obiettivi. In tal modo si attiverebbe un processo di insegnamento focalizzato sul discente e sulle sue esigenze; ciò sposterebbe l'attenzione del docente su argomenti utili, significativi per i discenti nonché di lavorare su contenuti spendibili e vicini alla realtà dello studente; un ambiente di apprendimento di questo tipo contribuirebbe a fornire gli studenti di strumenti utili per comprendere gli aspetti culturali e linguistici nonché ad attivare in questi ultimi un processo di responsabilizzazione del proprio apprendimento (Rubio-Alcalá, 2017).

Sul piano strettamente tecnico il docente dovrebbe orientarsi verso tecniche che si leghino alle emozioni degli studenti allo scopo di favorirne un maggior coinvolgimento e una più intensa partecipazione alle attività didattiche; dovrebbe utilizzare tecniche di natura cognitiva o che favoriscano la visualizzazione, la costruzione e la memorizzazione del lessico, l'interazione.

Le strategie sopra menzionate rappresentano una prima risposta formativa ai fini di un modello che verrà perfezionato con la tabulazione definitiva dei dati, specie quelli di tipo quantitativo nei prossimi mesi. Ciò consentirà di pervenire a un quadro completo della situazione didattica osservata grazie alle correlazioni e alla valutazione di diverse variabili che faranno chiarezza su di un contesto didattico che ha la necessità di attuare un

cambiamento di rotta allo scopo di favorire nuove esplorazioni metodologiche e sviluppare esperienze linguistiche significative per gli allievi.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Alasoini T. (2016), "Learning networks as a vehicle for improving the generative capacity of working-life development programmes", in *Action Research*, 14, 1, pp. 105-122.
- Allwright D. (1980), "Turns, topics, and tasks: patterns of participation in language learning and teaching", in Larsen-Freeman D. (ed.), *Discourse analysis in second language research*, Newbury House, Rowley, Mass, pp. 165-187.
- Bailey K., Nunan D. (1997), *Voices from the Language Classroom. Qualitative Research in Second Language Acquisition*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Boomer G. (1987), "Addressing the problem of elsewhere. A case for action research in schools", in Goswami D., Stillman P. (eds.), *Reclaiming the classroom: Teacher research ad an agency for change*, Boynton Cook, Upper Mointclair, NJ, pp. 4-12.
- Denzin N., Lincon Y. (eds.) (2002), *The Handbook of Qualitative Research*, CA, Sage, Thousand Oaks.
- Dörnyei Z. (2007), *Research Methods in Applied Linguistics: Quantitative, Qualitative and Mixed Methodologies*, UK, Oxford University Press, Oxford.
- Dörnyei Z., Zubanyiva M. (2014), *Motivating Learners, Motivating Teachers: Building Vision in the Language Classroom*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Erikson F. (1986), "Qualitative methods in research on teaching", in Wittrock M. C. (ed.), *A handbook of research on teaching*, Mcmillan, New York, pp. 119-161.
- Halliday M. A. K (2004), *An Introductory to Functionale Grammar*, Hodder Arnold, London.
- Keahey J., Raynolds T. L., Kruger S., Du Toit A. (2018), "Participatory commodity networking: An integrated framework for Fairtrade research and support", in *Action Research*, 16, 1, pp. 25-42.
- Lasnier F. (2000), *Réussir la formation par compétences*, Guerin, Montreal.
- Llinares A. (2013), "Systemic Functional approaches to second language acquisition in school settings", in García Mayo M., Gutierrez Mangado M., Martínez Adrián M. (eds.), *Contemporary Approaches to Second Language Acquisition*, John Benjamins, Amsterdam, pp. 29-47.
- Maugeri G. (2015), "Dal Sistema alla rete. Analisi e prospettive di sviluppo del modello organizzativo degli Istituti Italiani di Cultura", in *EL.LE Educazione Linguistica*, 4, 2, pp. 275-288.
- McDonough J., Mc Donough S. (1997), *Research Methods for English Language Teachers*, Arnold, London.
- Mercer S., Williams M. (2014), *Multiple Perspectives on the Self in SLA*, Multilingual Matters, Bristol.
- Ministero degli Affari Esteri, (2014). *L'italiano nel mondo che cambia: Stati Generali della lingua italiana nel mondo*, Firenze:
https://www.esteri.it/MAE/approfondimenti/2014/2014italiano_nel_mondo_che_cambia.pdf.
- Miyahara M. (2015), *Emerging Self-Identities and Emotion in Foreign Language Learning. A Narrative-Oriented Approach*, Multilingual Matters, Bristol.

- Oxford R. L. (2015), "How language learners can improve their emotional functioning: Important psychological and psychospiritual theories), in *Applied Language Learning*, 25, 1/2, pp. 1-15.
- Rifai A., Bakrim A., Dahchour M. (2015), "Revision of Recursive Entity Modeling Method: Notion of Sequence, Roles and Components and Conception Elements", in *International Journal of Advanced Research in Computer Science and Software Engineering*, 5, 5, pp. 1422-1428.
- Rubio-Alcalá F. (2017), "*The Links Between Self-Esteem and Language Anxiety and Implications for the Classroom*", in Gkonou C., Daubney M., Dewaele J. M. (eds.), *New Insights into Language Anxiety, Multilingual Matters*, Bristol.
- Serragiotto G. (2015), *Syllabus di competenze del docente CLIL per la scuola primaria*, IPRASE, Trento.
- Van Els T. (2005), "Status planning", in Hinkel E. (ed.), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*, Lawrence Erlbaum, NJ., pp. 971-991.
- Wallace M. J. (1998), *Action Research for Language Teachers*, Cambridge University Press, Cambridge.