

C'ERA UNA VOLTA IL METODO: VENT'ANNI DOPO

*Annamaria Cacchione*¹

1. INTRODUZIONE

A che punto è, in Italia, la discussione sul metodo per insegnare le lingue? Cosa resta, se resta, del fervore dialettico che almeno per tre decenni, dagli anni '70 agli anni '90, ha scardinato secoli di tradizione per avvicinare le lingue alla vita?

È con questa domanda in mente, sollecitata dall'osservazione diretta della multiforme e (iper)complessa realtà dell'IdA (Istruzione degli Adulti) in Italia, che nella primavera del 2020 (in piena emergenza COVID19) INDIRE ha avviato una ricerca su come viene condotta, in termini di metodi e strumenti didattici, l'alfabetizzazione in italiano L2 nei CPIA (Centri Provinciali per l'istruzione degli Adulti) italiani.

In questo articolo vengono presentati e discussi i primi risultati di questa indagine. Come si dirà meglio più oltre, questo lavoro si inserisce in una ricerca molto più ampia e a lungo termine, che ambisce a descrivere lo stato dell'arte della *didattica pratica* dell'italiano anche oltre l'IdA (ad esempio nella *scuola del mattino*²), alla ricerca dei paradigmi teorici che orientano oggi la didattica delle lingue in Italia. Alla luce dei cambiamenti epocali che abbiamo vissuto negli ultimi anni – a prescindere dalla rivoluzione degli ultimi mesi – riteniamo infatti che sia non soltanto importante ma necessario ed urgente capire come questi paradigmi, insieme alle scelte concrete che determinano, rispondano alle esigenze di un pubblico che non è stato mai così eterogeneo nelle caratteristiche e nei fabbisogni.

2. DEFINIZIONI

Prima di presentare e di analizzare i dati, è necessario fare chiarezza sul significato di alcuni termini chiave utilizzati in questo lavoro e in particolare nel questionario (si veda oltre al paragrafo 3.1), perché, altrimenti, la questione potrebbe rivelarsi di natura linguistica e non glottodidattica: *metodo* innanzitutto, ma anche *strumenti*, *tecniche* e *grammatica*.

Per il significato di questi termini il riferimento principale è stato Balboni (2002), con delle semplificazioni operate per rendere il questionario più agile senza perdere in informatività. La terminologia di Balboni è la più usata nell'ambito della formazione glottodidattica, per cui la probabilità che i docenti la condividano (nel caso, ovviamente, in cui abbiano effettivamente una formazione di questo tipo) è molto alta.

Partiamo dunque da metodo. Secondo Balboni, Il metodo definisce un piano generale per la realizzazione operativa di un approccio. È un insieme di principi

¹ INDIRE - Universidad Complutense de Madrid.

² Nei CPIA, si è soliti riferirsi con questa espressione alla scuola non-CPIA, ovvero quella ad esempio delle scuole elementari e superiori, caratterizzata da orari di lezione mattutini.

metodologico-didattici che traducono un approccio in modelli operativi, in materiali didattici.

L'approccio, in questo sistema, corrisponde allo scenario teorico che definisce la filosofia di fondo, l'idea di lingua, di studente e di insegnante: approccio comunicativo, strutturalista-comportamentista, grammaticale, umanistico-affettivo. L'approccio non è per forza disciplinare, ma più spesso è di tipo didattico generale o, ancora, mutuato da discipline confinanti (ad esempio dalla psicologia). Benché teoricamente rilevante, nella pratica didattica gli insegnanti usano raramente il termine approccio in maniera tecnica e tendono ad inglobare il suo significato in quello di metodo. Questa abitudine terminologica è stata dunque ripresa nel questionario, nel quale non si parla mai di approcci ma soltanto di metodi.

Dal momento che il metodo traduce un approccio in modelli operativi (possiamo riformulare con: «il metodo si concretizza in...»), vediamo più in dettaglio cosa vuole dire modello operativo. Riportiamo quasi integralmente la definizione tratta dal Dizionario di glottodidattica³ (Balboni, 1999: 66):

I modelli operativi riguardano il 'cosa' e il 'come' dell'educazione linguistica.

Per la definizione dell'oggetto si hanno modelli operativi quali

- il programma, che è un manifesto glottodidattico;
- i vari tipi di *syllabus*, cioè liste di contenuti, di obiettivi minimi;
- il curriculum, che individua un profilo formativo, indica le mete [>] generali e fornisce i contenuti specifici.

Aggiungiamo inoltre (Balboni, 2008: 5) che

I modelli operativi sono la traduzione dell'approccio in termini di operatività glottodidattica: è la dimensione che chiamiamo metodo (e che non va confusa con la metodologia, quale quella umanistico-affettiva, quella collaborativa, ludica, costruttivistica ecc.: nozioni psicodidattiche utili sul piano dell'azione didattica, ma esterne all'universo specificamente glottodidattico).

I metodi suggeriti dal questionario come possibili scelte sono i quattro (approcci) già citati sopra: 1) comunicativo, 2) grammaticale, 3) strutturalistico-comportamentista e 4) umanistico-affettivo. Queste opzioni riescono a coprire tutti i possibili modelli operativi. Li descriviamo in maniera sintetica qui di seguito, cercando di mettere in evidenza quali elementi persistono, generalmente, nello scenario glottodidattico attuale (per lo meno italiano).

1) Metodo comunicativo: la lingua serve per comunicare in situazioni concrete e quotidiane, per cui la cosa più importante è l'efficacia comunicativa (non la correttezza o l'adeguatezza ad uno standard). Le tecniche comunicative includono gioco, drammatizzazione e simulazione. I materiali sono autentici, scelti sulla base della situazione e della funzione comunicativa.

Dal metodo comunicativo derivano due metodi di fondamentale importanza nel corso degli anni Sessanta e Settanta: il metodo situazionale e il metodo nozionale-funzionale. Anche se nella maggior parte dei casi questa eredità non viene esplicitamente dichiarata, questi due metodi continuano a strutturare i libri di testo attuali, solitamente

³ Il Dizionario di Glottodidattica è disponibile anche come glossario ipertestuale, in cui ogni voce è cliccabile, all'indirizzo <https://www.itals.it/nozion/noziof.htm>.

organizzati per situazioni comunicative (al bar, al ristorante, alla stazione ecc.), nozioni (categorie concettuali come quantità, tempo e spazio e campi lessicali come cibi, vestiario, ecc.) e funzioni (atti comunicativi minimi come salutare, ringraziare, chiedere indicazioni ecc.). L'integrazione tra i due metodi risale agli anni Ottanta-Novanta, quando l'impianto nozionale-funzionale si è innestato sulla tradizione delle unità didattiche del metodo situazionale creando un modello che, come già detto, perdura ancora oggi.

La prevalenza dell'impianto comunicativo nello scenario glottodidattico attuale è resa esplicita, ma non sempre dichiarata (è su questo ossimoro che si basa il paradosso metodologico attuale, come si vedrà meglio più oltre), dalla diffusa adozione della proposta elaborata dal Consiglio d'Europa all'inizio degli anni Settanta, quando gli esperti coordinati da Van Ek hanno definito un modello di apprendimento delle lingue costituito da sei livelli crescenti di competenza. Questo modello – quello che oggi conosciamo come *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue* – è stato negli anni migliorato ed arricchito fino alla pubblicazione, nell'aprile del 2020, della edizione definitiva⁴ del *Companion Volume*, che presenta nuovi descrittori più adeguati alle attuali modalità di comunicazione multilinguistica e ribadisce la matrice profondamente comunicativa dell'intero impianto (Council of Europe, 2020: 29):

The methodological message of the CEFR is that language learning should be directed towards *enabling learners to act in real-life situations, expressing themselves and accomplishing tasks of different natures*. Thus, the criterion suggested for assessment is *communicative ability in real life*, in relation to a continuum of ability (Levels A1-C2, corsivo nostro)⁵.

2) Metodo grammaticale (o grammaticale-traduttivo): la lingua è un modello da imparare più che da usare e deve essere applicata conformemente alle norme. La tecnica dominante è la traduzione di testi non autentici, graduati per difficoltà morfosintattica. I materiali sono grammatica e vocabolario, testi letterari o di microlingue.

3) Metodo strutturalista-comportamentista: la lingua deve essere appresa per consentire un'interazione comunicativa e pragmatica efficace. La differenza sostanziale con il metodo comunicativo, più tardo, è nella convergenza con il comportamentismo skinneriano, che determina l'adozione di modelli operativi fondati sullo schema Stimolo-Risposta, per cui lo scopo è la fissazione di modelli linguistici, generalmente orali, attraverso l'induzione di reazioni automatiche a stimoli in L2. Le tecniche includono la memorizzazione per imitazione (il cosiddetto *mim-mem*), l'uso di sequenze intensive di esercizi di ripetizione, esercizi strutturali (vedi oltre), la manipolazione guidata di strutture linguistiche e di coppie minime. Per la prima volta vengono introdotti i registratori e i laboratori linguistici.

Più che sui diversi modelli operativi che concretizzano questo metodo (metodo audio-orale, audio-linguale ed audio-visivo), che vengono ricordati oggi quasi esclusivamente in prospettiva storica, è opportuno ricordare le caratteristiche principali

⁴ L'edizione 2020 sostituisce la versione preliminare del *CEFR Companion volume* pubblicata nel 2018.

⁵ «Consentire agli apprendenti di agire in situazioni di vita reale, di esprimere se stessi e di svolgere compiti (*task*) di diversa natura è il messaggio metodologico del QCER per quanto riguarda l'apprendimento delle lingue. Il criterio proposto per la valutazione, correlato ad un *continuum* di capacità (dal livello A1 al livello C2), è la capacità di comunicare nella vita reale». Trad. it. *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 2, 2020, pp. 27-28: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.

degli esercizi strutturali, tipici di questo metodo, per la loro relazione stretta con molte tipologie di esercizi comuni ancora oggi.

Gli esercizi strutturali consistono essenzialmente in un insieme di frasi, simili per forma e diverse per significato, da ripetere o da manipolare, sostituendo o trasformando la struttura linguistica da fissare⁶. Si distinguono in esercizi di ripetizione, di sostituzione e di trasformazione. Gli esercizi di ripetizione consistono nella pura ripetizione (per lo più orale) di brevi frasi; quelli di sostituzione consistono nel sostituire un sintagma con una pro-forma (ad esempio: *Luigi mangia la mela – Luigi la mangia*); quelli di trasformazione consistono nel trasformare complementi in proposizioni e viceversa (ad esempio: *Luigi prende la mela e la mangia – Luigi prende la mela per mangiarla*). La ripetizione dello schema base è cruciale in tutti i tipi di esercizi, che per questo sono chiamati anche *pattern drill*.

4) Il metodo umanistico-affettivo ha per obiettivo l'apprendimento della lingua target attraverso la rimozione dei fattori emotivi negativi e la promozione di quelli positivi, primo tra tutti la relazione di fiducia tra insegnante e apprendente. La nozione di filtro affettivo (Krashen, 1981) è centrale: tutte le tecniche promuovono il rilassamento e il benessere e tendono alla rimozione di tutto ciò che può scatenare l'ansia da apprendimento. I materiali includono la musica, la danza, cartelloni e disegni.

Molto poco è rimasto, attualmente, della varietà di modelli operativi (*Total Physical Response, Community Language Learning, Natural Approach, Suggestopedia, Silent Way*) che negli anni Settanta hanno fortemente innovato la scena glottodidattica mondiale attraverso protocolli originali e interessanti, ma fortemente limitati sia dalla necessità di un training specifico e costoso per gli insegnanti che dalle ridotte possibilità di applicazione, in quanto adatti solo a gruppi molto ristretti di apprendenti. L'unico ad essere ancora vitale, per quanto è possibile accertare, è la Suggestopedia, per la quale esistono corsi di formazione per insegnanti in molti Paesi europei.

I quattro macro-metodi descritti possono essere classificati anche in base al tipo di rapporto che lega insegnante e studente e al tipo di insegnamento della grammatica.

La centralità dello studente, come la intendiamo generalmente oggi, è parte integrante del metodo comunicativo e, in modo non altrettanto profondo (perché il clima positivo e di fiducia non esclude una conduzione a forte regia dell'insegnante), di quello umanistico-affettivo. Negli altri casi, è l'insegnante ad avere il ruolo principale, mentre l'apprendente, la cui autonomia è molto ridotta, ha il compito di ascoltare, ripetere e applicare le regole apprese.

L'apprendimento della grammatica, come insieme di regole linguistiche, si polarizza tra un modello deduttivo di analisi della struttura grammaticale della L2 ed uno induttivo. Nel primo, le regole sono presentate in modo esplicito e l'apprendente ha il compito di applicarle ai diversi casi che gli vengono proposti. È quello che accade, tipicamente, nell'ambito del metodo grammaticale-traduttivo, ma anche in quello umanistico-affettivo – nella Suggestopedia, ad esempio, alla fase iniziale di creazione del clima sereno e positivo segue una fase di insegnamento tradizionale che include spiegazioni grammaticali ed esercizi strutturali. Elemento caratterizzante del metodo comunicativo è invece la grammatica implicita, da scoprire e ricostruire attraverso

⁶ Per la classificazione degli esercizi ci rifacciamo direttamente a Cambiagli *et al.*, autori di *Modulo X. Approcci e metodi glottodidattici*, risorsa digitale non datata da cui sono presi anche gli esempi. Il modulo è disponibile all'indirizzo:

https://reteintegrazione.xoom.it/in_rete02/I%20materiali/mod_10_approcci_metodi_glottodidattici.pdf.

l'esplorazione dei materiali (autentici), in un processo induttivo del quale l'apprendente è protagonista. Nell'ambito di un sistema radicalmente diverso per fondamenti teorici, obiettivi e metodologia, il metodo strutturalista-comportamentista, viene attivato lo stesso processo: le spiegazioni sono assenti e la grammatica si acquisisce meccanicamente attraverso gli esercizi di ripetizione, sostituzione e trasformazione.

3. I DATI

3.1. *Il questionario*

Il questionario è stato pensato per fare luce su due aspetti: il metodo didattico dichiarato e quello praticato. Questa scelta presuppone che le due cose possano divergere, consapevolmente o meno. Per fare emergere questa possibile divergenza sono state inserite alcune domande aperte, in cui si chiede di motivare la scelta metodologica effettuata e di fare esempi a supporto. È stato inoltre chiesto di indicare se e quale libro di testo viene usato, per avere ulteriori informazioni metodologiche attraverso la scelta degli strumenti didattici. Verso la fine del questionario, sono state chieste alcune informazioni sull'anzianità di insegnamento e sulla formazione (quella di accesso all'insegnamento, non eventuali corsi di specializzazione o aggiornamento). Infine, è stato chiesto di riconoscere il metodo didattico di riferimento attraverso due esercizi presi da libri di testo differenti.

Il questionario è stato realizzato con Google Moduli e inviato online alla rete dei CPIA RIDAP⁷ grazie a Emilio Porcaro, dirigente del CPIA metropolitano di Bologna. Sono state ottenute 226 risposte. Se si considera che, in totale, i docenti di italiano dei CPIA sono poco più di un migliaio⁸, di tratta di una cifra significativa (indicativamente un quarto della popolazione totale). Il questionario è allegato a questo articolo. Il *corpus* di dati raccolto con questa indagine è a disposizione in formato Excel dietro semplice richiesta all'autrice.

3.2. *La domanda centrale: focus sulle risposte atipiche*

Come prima analisi dei risultati ottenuti, ci soffermiamo in questo lavoro sulle risposte date alla domanda centrale (la quinta) del questionario:

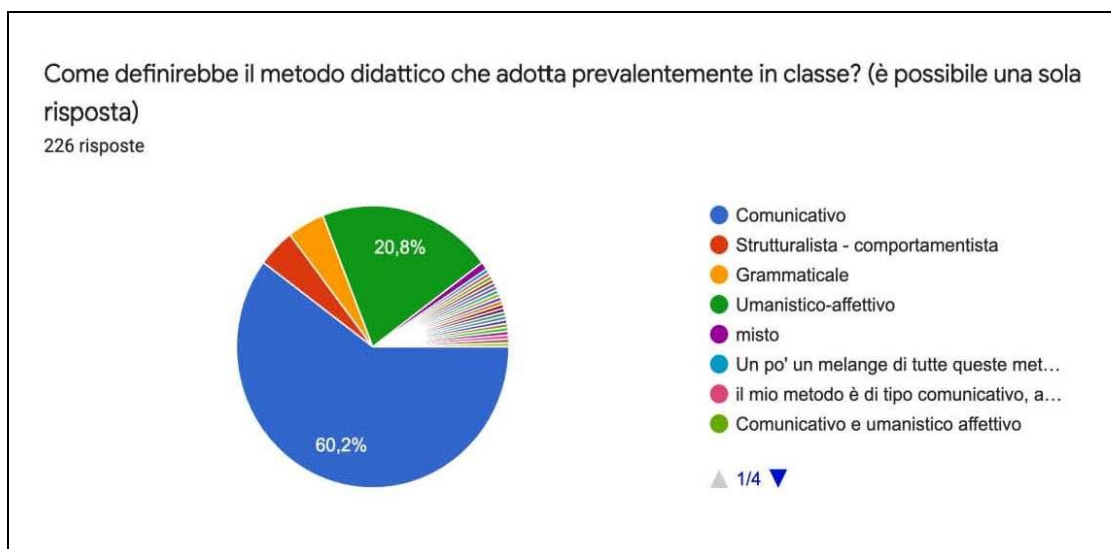
Come definirebbe il metodo didattico che adotta prevalentemente in classe?

e al suo corollario:

Per favore, motivi brevemente la risposta che ha appena dato, fornendo possibilmente degli esempi.

⁷ La RIDAP – Rete Italiana Istruzione degli Adulti – riunisce la maggior parte dei CPIA italiani e promuove attività di studio, ricerca e formazione. Maggiori informazioni sono disponibili al sito <http://www.ridap.eu/>.

⁸ Ogni CPIA ha in media circa 8-10 unità di maestri, chiamati di solito alfabetizzatori, e circa 4-5 unità di docenti di italiano.

Figura 1. *Risposte alla domanda 5*

Come si può vedere dal grafico, la maggior parte delle risposte (il 60,2%, pari a 136 risposte) converge sul metodo comunicativo. Al secondo posto, per numerosità delle risposte, c'è il metodo umanistico affettivo (20,8%, pari a 47 risposte), seguito dallo strutturalista-comportamentista e da quello grammaticale, entrambi selezionati dal 4,4% del totale dei rispondenti (10 risposte per ciascuna selezione).

Il grafico mostra inoltre che i docenti hanno sfruttato a pieno l'opzione *altro* che seguiva le prime quattro opzioni (da comunicativo a umanistico-affettivo), coprendo, con le loro diverse risposte, il 10,2% delle risposte totali. Assumiamo, per il momento, che ci sia coerenza tra la prima risposta e la seconda, per cui ci aspettiamo di trovare spiegazioni ed esemplificazioni che confermano e giustificano la scelta fatta (ad esempio, se si è indicato il metodo comunicativo, ci si aspetta una spiegazione del tipo «perché comunicare efficacemente è la cosa più importante» e, come esempi, attività *task based*). Andiamo invece a vedere a che cosa corrispondono i metodi indicati nella voce *altro* e le spiegazioni ed esemplificazioni corrispondenti. Si tratta in totale di 21 risposte, che riportiamo integralmente nella tabella che segue.

Tabella 1. *risposte alla domanda 5 non classificabili o atipiche*

Come definirebbe il metodo didattico che adotta prevalentemente in classe?		Per favore, motivi brevemente la risposta che ha appena dato, fornendo possibilmente degli esempi.
1	Un po' un melange di tutte queste metodologie.	Fare per capire insieme, dare spazio alle competenze possedute e creare clima collaborativo e di mutuo soccorso tra gli studenti, simulando contesti di vita reale dove esercitare le funzioni comunicative.
2	Il mio metodo è di tipo comunicativo, affettivo e grammaticale.	Ritengo che l'apprendimento di una lingua non debba avere una sola metodologia ma, bensì, debba essere completa di ciò di cui un individuo ha bisogno. Penso sia necessario dare regole grammaticali soprattutto a livelli più alti, così come è necessario contestualizzarle attraverso la drammatizzazione in classe (tecnica del <i>role playing</i>), attraverso la metodologia (tecnica del <i>drilling</i>), attraverso la comunicazione

		affettiva tra docente-discente fondamentale per l'apprendimento. Per usare un'immagine metaforica direi che il mio metodo è come un contenitore affettivo-emotivo dentro al quale inserisco pillole di funzioni comunicative corredate di grammatica e sintassi, il tutto condito con una buona dose di gocosità e empatia.
3	Conversazioni su vari argomenti, studio delle strutture grammaticali con relativi esercizi, audiovisivo su vari argomenti seguiti da domande di comprensione.	Le regole di grammatica vengono spiegate, poi si svolgono insieme gli esercizi a coppie o a piccolo gruppo ed infine l'insegnante fa la correzione alla lavagna; si guardano filmati seguiti da domande ed esercizi di comprensione; si ascoltano CD e successivamente si eseguono alcuni esercizi simili a quelli richiesti nei test finali.
4	Misto.	La metodologia cambia a seconda delle attività da proporre, grammaticale se si tratta di attività grammaticali, comunicativo per sviluppare la comunicazione...ma anche cooperative learning, problem solving...
5	A seconda dell'attività, delle finalità, del soggetto l'approccio varia.	Nozionale-Funzionale-Comunicativo nei lavori di gruppo, Comportamentista nelle esercitazioni individuali e nei test, Umanistico-affettivo per la strutturazione della situazione di apprendimento propedeutico al superamento di ostacoli all'apprendimento.
6	Cognitivista/grammaticale.	In un contesto sociale in cui gli alunni utilizzano l'italiano solo a scuola, creare strategie di apprendimento e di memorizzazione e di soluzione di problematiche, è un bagaglio di competenza che non rischia di andare perso anche senza una pratica assidua.
7	Metodologie miste.	poiché possono favorire l'acquisizione dell'italiano negli studenti con diverse tipologie di apprendimento.
8	Integrato.	Lezione tipo: Braimstorming con l'aiuto di immagini, cui segue la costruzione di un dialogo contestualizzato, lettura, role play.
9	Cognitivo-comportamentale.	Ogni ragazzo ha uno stile cognitivo e di apprendimento. Cerco di comprendere la difficoltà e potenzialità cognitiva nell'apprendimento giungendo a proporre soluzioni ed esercizi semplici, divertenti intuitivi. Rinforzando ogni risposta adeguata positivamente e generalizzandola ad altri esercizi e ad altri contesti di vita.
10	Comunicativo, a volte grammaticale.	Dipende dal livello dell'apprendente.
11	Maieutico e Flipped classroom.	Gruppi PRE A1 e A1: l'input della lezione è traslato da letture su temi proposti dall'utenza, scelte in base alla comprensione linguistica manifesta. Viene poi effettuato uno screening grammaticale e lessicale, con l'apporto di tutti e questo diviene poi oggetto di approfondimento didattico. B1: propongo del materiale inerente la lezione successiva, i corsisti lo esaminano, nel corso dell'attività didattica in video vengono condivisi gli approfondimenti e cercate risposte ai dubbi relativi agli aspetti grammaticali e esemplificati gli aspetti lessicali, infine si condividono le produzioni.
12	Una serie di metodi.	Non è possibile adottare un solo sistema perché gli studenti adulti hanno progressi molto diversi.

13	Un mix tra comunicativo, umanistico e grammaticale.	Cerco di instaurare un buon clima classe, una relazione positiva, un atteggiamento affermativo e accogliente dell'altro. Poi instaurata la relazione passo ai contenuti. Ovviamente non c'è mai un prima e un dopo in senso distinto, assoluto. In ogni lezione, questi due aspetti si intrecciano e si irrobustiscono tra loro.
14	Comunicativo e grammaticale.	Dipende dal livello dell'apprendente.
15	Il mio metodo incrocia quello che qui è definito Metodo Comunicativo con quello che qui è definito umanistico-affettivo	Data la particolarissima categoria di studenti, è importante entrare in sintonia affettiva con ciascuno. Dunque io parto dal mondo emotivo ed esperienziale di ciascuno, cerco di capire il vissuto personale e di intercettare i bisogni di ognuno. In questo senso il mio metodo è affettivo. Come dicevo si incrocia al comunicativo nella misura in cui l'attività didattica non viene portata avanti in modo monodirezionale, da me agli studenti, ma circola una comunicazione interattiva costante, fatta di partecipazione degli studenti, di stimolo da parte mia per ottenere risposte ed interventi continui.
16	Integrato (mix di comunicativo e umanistico-affettivo)	Cerco di fissare il FOCUS dell'azione didattica sullo studente che si trova al centro del proprio processo di apprendimento, sostengo l'autovalutazione e per quanto riguarda l'insegnamento della grammatica prediligo la modalità deduttiva (a partire dalla strutture comunicative analizzate, dando la possibilità di dedurre la regola ed esplicitarla in plenaria).
17	Mescolanza di vari metodi: umanistico-affettivo e grammaticale	Cerco di aprire la lezione con una conversazione con le corsiste e di scegliere argomenti il più possibile vicini alla vita delle corsiste. La lezione è abbastanza dialogata, le signore prendono la parola a turno.
18	Approccio sistemico relazionale	Permette di costruire conoscenze e metodi favorendo apprendimenti formali e non formali.
19	Comunicativo, grammaticale e umanistico affettivo	Cerco di favorire la possibilità di comunicare in Italiano fornendo le conoscenze grammaticali di base che possono essere comparate alla lingua madre e cercando di limitare al massimo le ansie dei discendi, predisponendo percorsi e difficoltà adeguati alla classe e calibrati sulle capacità personali di ogni corsista.
20	Didattica per problemi e concretezza operativa e contestualizzata	Si considerano il vissuto e i prerequisiti dello studente e si creano delle situazioni reali creando condivisione, interazione. Si analizzano anche gli aspetti grammaticali, il lessico e i registri linguistici di riferimento della situazione creata.
21	Misto	Il metodo cambia a seconda dell'utenza che forma un gruppo classe e a seconda di alcuni obiettivi delle Uda.

La prima osservazione riguarda la netta prevalenza delle risposte che indicano una metodologia mista (15 su 21).

Questa risposta non sorprende affatto, perché il ricorso a tecniche e strumenti di diverso orientamento metodologico è una pratica diffusa nella vita didattica quotidiana. È proprio per questo che si era avuta l'accortezza di precisare, nella domanda chiave, quale metodo viene adottato *prevalentemente*. Tuttavia, dal momento che i rispondenti hanno preferito l'opzione *altro*, dobbiamo ipotizzare che non ci sia un metodo

prevalente, ma, piuttosto, un mix di metodi tra i quali è impossibile indicare chi prevale. Poiché ci sono risposte che specificano da cosa è composto il mix metodologico (ad esempio la 2: «il mio metodo è di tipo comunicativo, affettivo e grammaticale»), assumiamo anche che nell'ambito della «metodologia mista» si verificano due situazioni diverse: nella prima, tutti e 4 i metodi citati nella domanda (comunicativo, grammaticale, strutturalista-comportamentista e umanistico-affettivo) vengono adottati senza che se ne possa individuare uno prevalente, nella seconda soltanto alcuni (quelli specificati) vengono utilizzati, sempre senza che ve ne sia uno prevalente.

La seconda situazione verrà esaminata più oltre; andiamo ora a vedere come il primo tipo di risposta viene giustificata (risposte 1, 4, 7, 8, 12, 21).

Le spiegazioni che vengono fornite sono diverse da quello che ci si sarebbe aspettato. In diversi casi, le informazioni riguardano aspetti solo indirettamente metodologici, oppure elementi che con il metodo hanno poco a che fare. Un aspetto interessante riguarda l'individuazione della variabile dalla quale dipenderebbe la scelta del metodo: nella risposta 4 è il tipo di attività da proporre (con un rovesciamento completo della prospettiva secondo la quale è il metodo a determinare l'attività e non viceversa), nella 7 è il tipo di apprendente, nella 12 sono i progressi (non meglio specificati) degli apprendenti, nella 21 il tipo di utenza e l'Unità di Apprendimento (in quest'ultimo caso si verifica lo stesso ribaltamento di prospettiva evidenziato per la 4). La risposta 4, che fa derivare la scelta del metodo dal tipo di attività, specifica anche in che modo avviene questa derivazione:

4. grammaticale se si tratta di attività grammaticali, comunicativo per sviluppare la comunicazione ... ma anche cooperative learning, problem solving....

Allo stesso modo anche la 5, che seleziona tre metodi su quattro e dunque esemplifica la seconda situazione che abbiamo descritto sopra:

5. Nozionale – Funzionale – Comunicativo nei lavori di gruppo, Comportamentista nelle esercitazioni individuali e nei test, Umanistico-affettivo per la strutturazione della situazione di apprendimento propeutico al superamento di ostacoli all'apprendimento.

Tra le indicazioni fornite a supporto della scelta metodologica mista vengono citati obiettivi didattici, modalità di valutazione e attività che compongono la lezione-tipo. Particolarmente interessante è il rapporto tra procedimento induttivo e deduttivo a proposito dell'insegnamento della grammatica. La risposta 16, ad esempio, inverte chiaramente le definizioni: «per quanto riguarda l'insegnamento della grammatica prediligo la modalità deduttiva (a partire dalle strutture comunicative analizzate, dando la possibilità di dedurre la regola ed esplicitarla in plenaria)».

Considerazioni sulla grammatica vengono fatte anche nelle risposte 2 e 19. Nella 2 la grammatica viene messa in relazione con i livelli (di interlingua) più sviluppati («Penso sia necessario dare regole grammaticali soprattutto a livelli più alti») e viene specificato che è «necessario contestualizzarla attraverso la drammatizzazione in classe (tecnica del *role playing*), attraverso la metodologia (tecnica del *drilling*), attraverso la comunicazione affettiva tra docente-discente fondamentale per l'apprendimento)». La necessità di adottare una metodologia mista deriva in questo caso dalla necessità di trovare il modo migliore per trasmettere le regole grammaticali. La contestualizzazione delle regole può avvenire, secondo questa prospettiva, attraverso la drammatizzazione, esercizi di tipo comportamentista (definiti *metodologia*) e l'instaurazione di un clima affettivo positivo.

Riferimenti al clima affettivo in termini di empatia, collaborazione e mitigazione dell'ansia sono presenti in quasi tutte le risposte che fanno riferimento al metodo umanistico-affettivo. La risposta 19 mette invece l'insegnamento della grammatica in relazione alla possibilità di comunicare (la grammatica è quindi funzionale alla comunicazione), assegnando al transfer una funzione positiva di supporto: «Cerco di favorire la possibilità di comunicare in Italiano fornendo le conoscenze grammaticali di base che possono essere comparate alla lingua madre».

Ci sono infine alcune risposte che non possono essere assimilate a quelle già prese in esame, perché fanno riferimento a metodi diversi da quelli già citati. Si tratta di 4 risposte, due delle quali (6 e 11) fanno riferimento a metodi didattici più o meno innovativi (didattica cognitivista, maieutica e *flipped classroom*) ma non specifici della didattica delle lingue, mentre le altre due (9 e 18) addirittura a tipologie di psicoterapia (cognitivo-comportamentale e sistemico-relazionale). Data la loro peculiarità, vale la pena di analizzarle in maniera dettagliata.

Il metodo indicato dalla risposta 6 è *cognitivista/grammaticale*. Sebbene non sia ben definito in termini didattici, l'effetto del cognitivismo in didattica generale si manifesta attraverso l'enfasi sulla metacognizione e l'autoregolazione, la promozione di strategie personali di apprendimento e l'adozione di strumenti come le mappe concettuali. Nella risposta 6 questa scelta metodologica viene giustificata dal particolare contesto di apprendimento e dalla necessità di massimizzare l'impatto della lezione: «In un contesto sociale in cui gli alunni utilizzano l'italiano solo a scuola, creare strategie di apprendimento e di memorizzazione, è un bagaglio di competenza che non rischia di andare perso anche senza una pratica assidua». (Ancora) meno chiara appare, nell'ambito della stessa risposta, l'indicazione del metodo grammaticale, che non viene ulteriormente definito.

La maieutica, a partire da Socrate, viene ciclicamente tirata in causa ogni volta che si pone l'accento sull'apprendimento come processo attivo di scoperta. Rientrano o possono rientrare tra le forme di maieutica l'apprendimento esperienziale, quello collaborativo, il *debate*⁹, le diverse forme che può assumere l'apprendimento *inquiry-based*. La *flipped classroom*, divenuta molto popolare negli ultimi anni, è un metodo didattico, nato per la fisica e poi esteso alle altre discipline, che capovolge la sequenza temporale tradizionale spiegazione-studio: la lezione viene dedicata ad approfondire questioni sollevate dagli studenti che hanno già studiato a casa il nuovo argomento. Ben poco di questi metodi, tuttavia, si ritrova nella risposta 11, che descrive situazioni didattiche sostanzialmente tradizionali.

Come anticipato sopra, le risposte 9 e 18 spostano il focus sulla psicoterapia. Le riportiamo nuovamente per poterle meglio commentare.

9. Ogni ragazzo ha uno stile cognitivo e di apprendimento. Cerco di comprendere la difficoltà e potenzialità cognitiva nell'apprendimento giungendo a proporre soluzioni ed esercizi semplici, divertenti intuitivi. Rinforzando ogni risposta adeguata positivamente e generalizzandola ad altri esercizi e ad altri contesti di vita.

18. Permette di costruire conoscenze e metodi favorendo apprendimenti formali e non formali.

⁹ Il Debate è un metodo di insegnamento/apprendimento collaborativo basato sul dibattito, cioè sulla discussione di aspetti diversi di una questione. Per maggiori informazioni si veda ad esempio il sito della Società Nazionale Debate Italia: <https://www.sn-di.it/cose-il-debate/>.

La 9 giustifica la scelta del metodo cognitivo-comportamentale facendo riferimento ai diversi stili di apprendimento, che sono stili (anche) cognitivi, ma comunque qualcosa di profondamente diverso da un (eventuale) metodo cognitivo-comportamentista. Il comportamentismo emerge però dal riferimento al rinforzo positivo alle risposte adeguate. L'indicazione metodologica è dunque solo il frutto di una sfortunata sovrapposizione terminologica? La sovrapposizione terminologia non può spiegare però come la risposta 18 corrisponda ad un metodo sistemico-relazionale. La psicoterapia sistemico-relazionale si concentra sulle reti di relazioni comunicative e affettive che ognuno di noi ha, per cercare di regolarle. Nessuno degli elementi citati dalla risposta sembra avere un effettivo legame con questo tipo di approccio terapeutico.

3.3. *Le risposte codificate*

Torniamo adesso agli altri dati. L'analisi delle risposte non riconducibili a nessuno dei quattro metodi principali ci ha mostrato un quadro molto composito in cui in una buona percentuale di casi non c'è una corrispondenza evidente tra le scelte fatte e le spiegazioni fornite. È lecito dunque dubitare anche dell'assunto fatto inizialmente, relativo alla coerenza tra il metodo indicato e le spiegazioni e le esemplificazioni fornite, anche per le risposte facilmente categorizzabili all'interno delle opzioni metodologiche principali.

Il grafico riassuntivo riportato più sopra mostra con chiarezza la distribuzione delle scelte fatte dai rispondenti. Ad ogni indicazione metodologica sintetica corrisponde, come già illustrato, una risposta aperta di argomentazione ed esemplificazione. Per elaborare in maniera rapida questi dati, in modo da poter avere un quadro generale con il quale confrontare i dati già esposti nel paragrafo precedente, è stato utilizzato il programma di analisi testuale VOYANT (Miller, 2018), liberamente disponibile in rete e molto intuitivo nell'uso¹⁰.

Attraverso VOYANT (Figura 2) è stato possibile stilare la lista di frequenza dei termini chiave ed avere elaborazioni grafiche della distribuzione e delle relazioni tra i termini chiave. Quella che segue è la schermata principale che VOYANT offre: sulla sinistra ci sono diverse possibilità di rappresentazione grafica delle relazioni tra i termini chiave, mentre sulla destra c'è la lista dei termini chiave in ordine di frequenza. In mezzo e nella parte inferiore della schermata ci sono diverse visualizzazioni che associano al calcolo della densità lessicale (in basso a sinistra) l'individuazione dei contesti relativi alle parole chiave (concordanze e contesti più estesi e mirati), anche in relazione alle diverse porzioni di testo o del *corpus* (attraverso una visualizzazione dinamica visualizzata come curva o *Bubbleline*).

¹⁰ Voyant Tools è un'applicazione di analisi testuale open source. Supporta la lettura e l'interpretazione accademica di testi o *corpus*, in particolare di studiosi di discipline umanistiche digitali, ma anche di studenti e pubblico in generale. È disponibile all'indirizzo <https://voyant-tools.org/>. Prima di essere inserito nell'applicazione, il *corpus* è stato trattato in modo da ridurre il rischio di risultati distorti dalle frequenze di termini particolari, come ad esempio quelli contenuti nelle domande e pertanto molto frequenti. A partire dall'analisi delle frequenze, Voyant è in grado di fare ulteriori elaborazioni, come l'estrazione delle concordanze e l'analisi dinamica delle frequenze.

Figura 2. *Elaborazione testuale effettuata con VOYANT, schermata generale*

L'analisi della frequenza delle parole utilizzate (la tabella nel riquadro superiore destro) ci dà informazioni preziose, ed in particolare ci dice che (a) i termini *umanistico* e *affettivo* non sempre sono utilizzati insieme come ci si aspetterebbe, e (b) che il metodo induttivo di insegnamento della grammatica, che dovrebbe essere sempre associato al metodo comunicativo, in realtà vi corrisponde solo in parte. Soffermiamoci per ora sul punto (b).

La mancata corrispondenza tra il metodo comunicativo e apprendimento induttivo della grammatica, verificata per circa 50 risposte, risulta, nella maggior parte dei casi, non corredata da una spiegazione adeguata e convincente. Sono solo 5, infatti, le risposte che forniscono una buona spiegazione della scelta fatta, come ad esempio la seguente:

Il metodo comunicativo è sicuramente più efficace poiché oltre a contestualizzare l'apprendimento ne favorisce la personalizzazione: non meno importanti, tuttavia, risultano le riflessioni grammaticali non solo quando scaturiscono dall'interazione orale spontanea, ma anche quando è programmata all'interno delle unità didattiche di apprendimento (R11¹¹)

¹¹ Questa e diverse risposte successive vengono richiamate con un numero d'ordine preceduto dalla R, per distinguerle da quelle appartenenti al gruppo delle risposte definite "atipiche", presentate e commentate nel paragrafo 3.2.

La maggior parte delle altre risposte (circa 30) è incentrata unicamente sull'importanza del metodo comunicativo. In mancanza di una argomentazione aggiuntiva che giustifichi la preferenza per l'insegnamento esplicito della grammatica, come fatto nell'esempio precedente, risposte del genere risultano pertanto contraddittorie.

Ritengo che acquisire efficacia comunicativa sia prioritario per interagire nei vari contesti: sociale, educativo, sanitario (R70).

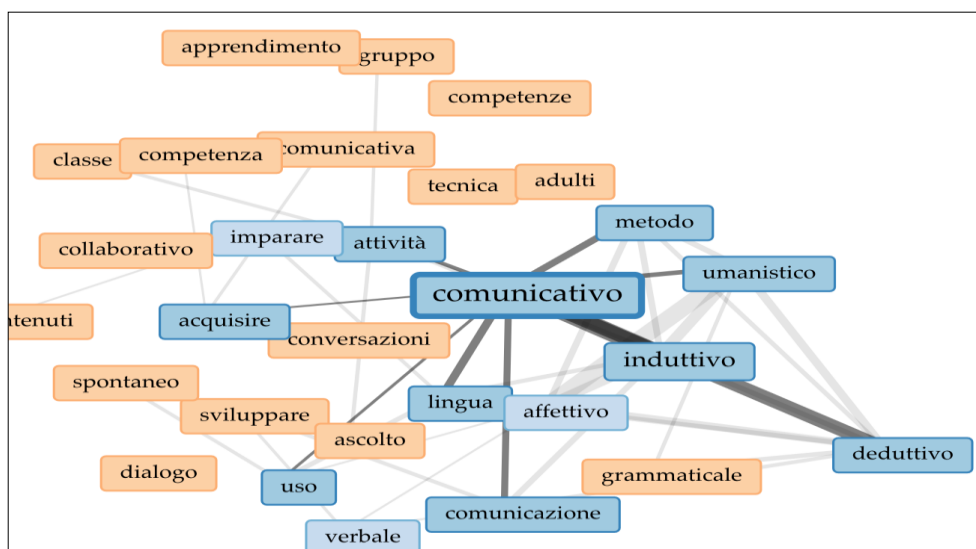
Oppure si tratta di risposte poco chiare e difficilmente classificabili (circa 10) come la seguente, incentrata sull'interazione dialogica con il corsista – argomento che ha poco a che fare sia con il metodo comunicativo e ancor meno con l'insegnamento esplicito della grammatica:

Cerco di interagire con il corsista per riuscire ad avere dialogo costruttivo (R60).

Per concludere la panoramica sulle risposte metodologiche, passiamo ad osservare quelle che corrispondono al metodo umanistico-affettivo, a quello grammaticale e a quello strutturalista-comportamentista.

Come abbiamo già anticipato, ci sono 6 risposte di scarto tra i termini *umanistico* e *affettivo*, a favore di *affettivo*. Il *word tree* seguente evidenzia questa mancata solidarietà, insieme alla duplice relazione con entrambi i metodi di insegnamento della grammatica – sia induttivo che deduttivo – come in effetti ci si aspetta, dato che entrambe le soluzioni sono possibili per i modelli operativi che concretizzano il metodo umanistico-affettivo. Il grafico mostra inoltre la vicinanza tra metodo grammaticale e metodo deduttivo, anche in questo caso confermando le aspettative.

Figura 3. *Word tree* relativo alle risposte sul metodo adottato – elaborazione VOYANT



Le risposte fornite in relazione al metodo umanistico-affettivo sono in genere ben articolate e coerenti. La risposta seguente, ad esempio, non soltanto giustifica in maniera convincente questa scelta, ma spiega anche perché la grammatica venga insegnata in

maniera induttiva. Vengono inoltre illustrate le modalità di svolgimento della lezione utilizzando una terminologia appropriata e precisa.

Utilizzo il metodo umanistico affettivo perché è il centro delle mie lezioni sono gli studenti, il loro star bene in classe. In questo modo si abbassa il filtro affettivo e l'ansia da apprendimento. Ogni lezione vede la proposta di un testo in forma scritta presentato dopo la visione di un breve video o l'ascolto di un audio su una situazione tipo (ad esempio una conversazione su un autobus per andare alla stazione o altre situazioni estrapolate dal contesto di esperienze del quotidiano), dal contesto gli studenti estrapolano le strutture comunicative (ad esempio come domandare per chiedere informazioni o per ottenere qualcosa) e con il mio aiuto si estrapolano successivamente le strutture linguistiche che si possono poi far confluire in regole più o meno generali. Segue un momento di auto verifica personale attraverso conversazioni interpersonali simulando le situazioni proposte nella lezione, lo svolgimento di cloze per rinforzare la memorizzazione di nuovi vocaboli arricchendo il lessico e di altri esercizi in forma scritta per verificare l'apprendimento delle strutture morfo-sintattiche. Viene richiesto allo studente di condividere in classe esperienze relative al contenuto della lezione per creare una personalizzazione del contesto classe e la creazione di un gruppo coeso che procede in modo unito aiutando i compagni. In questo modo utilizzo tutti gli stili cognitivi e coinvolgo emotivamente gli studenti affinché tutti stiano bene in classe e possano apprendere senza ansie (R10).

Qualche risposta contraddittoria, che spiega la scelta del metodo umanistico-affettivo con motivazioni adatte al metodo comunicativo, compare tuttavia anche in questo gruppo:

Ritengo che gli adulti debbano considerare la lingua come uno strumento pragmatico atto a sviluppare una comunicazione verbale in cui poco conta la correttezza formale (R 222).

Infine, alcune risposte risultano particolarmente interessanti per le *informazioni laterali* che forniscono. La seguente, ad esempio, ci apre una finestra su quello che possiamo definire un *syllabus* in progress, che si modella, di lezione in lezione, sui fabbisogni degli studenti:

Parto dall'utenza, da quello che gli allievi conoscono, dai loro bisogni e dalle loro richieste e su quello costruisco la lezione. Strutturo argomenti e contenuti in conseguenza alle risposte che ottengo e modifico in itinere, tenendo conto dei progressi e delle lacune (R110).

Le risposte che spiegano la scelta del metodo grammaticale (circa una decina in tutto) risultano tutte abbastanza coerenti, benché non sempre molto articolate. Anche all'interno di questo gruppo, tuttavia, si trovano due risposte internamente contraddittorie, perché fanno riferimento all'insegnamento implicito e induttivo della grammatica, senza fornire spiegazioni al riguardo.

Di tutte le risposte corrispondenti al metodo strutturalista-comportamentista (10 in totale, come quelle corrispondenti al metodo grammaticale), soltanto una risulta coerente e ben articolata. Le altre, come la seguente, sono fortemente contraddittorie e/o forniscono informazioni poco pertinenti.

Si cerca di instaurare un approccio umano con e tra i corsisti, in questo modo si crea una relazione che acuisce le differenze culturali presenti all'interno delle classi. Inoltre, attraverso l'insegnante, ci si avvicina alla realtà culturale italiana, che viene posta come paragone. Ad esempio nella presentazione, la stretta di mano, in Italia, viene percepita come una consuetudine senza distinzione di sesso mentre in alcune sacche culturali la donna non può stringere la mano all'uomo. In questo modo l'insegnante può introdurre la parità di diritto tra uomo e donna e allo stesso tempo osservare e capire i bisogni di apprendimento del corsista, adeguando di conseguenza la didattica. Ci sono altri argomenti che ho trovato favorevoli all'apprendimento: le ricette tradizionali, i mezzi di trasporto ed il lavoro. Questo approccio spinge i corsisti a confrontarsi utilizzando l'italiano come lingua comune, stimolando il dialogo. Ed è attraverso il dialogo che un po' alla volta si amplia il vocabolario e si apprende la grammatica. Dalla ricetta tradizionale di un paese introduciamo i nomi degli ingredienti (sale, olio, verdure, frutta, carni ecc.), i luoghi dove reperirli (fruttivendolo, macellaio, supermercato ecc.), la descrizione della cucina (fornello, forno, lavandino, coltello, tagliere ecc.) ed i verbi (tagliare, cucinare, assaggiare ecc.) (R31).

4. CONCLUSIONI PROVVISORIE

In questo lavoro sono stati presentati i primi risultati di un'indagine sull'insegnamento dell'italiano nei CPIA avviata nell'ambito della struttura di ricerca INDIRE sull'istruzione degli adulti. I dati presentati corrispondono ad una parte delle risposte ottenute attraverso la somministrazione di un questionario online ai docenti di italiano L2 dei circa 130 CPIA italiani. Il questionario, disponibile in appendice, è stato creato con lo scopo di indagare il metodo didattico prevalentemente adottato nei diversi corsi di italiano – dall'alfabetizzazione ai livelli B1 e B2 – e rispondere così alle domande centrali della ricerca: qual è il metodo didattico adottato per l'insegnamento dell'italiano L2? È ancora quello comunicativo il metodo prevalente?

Dai dati che abbiamo a disposizione possiamo rispondere positivamente alla seconda domanda. Tuttavia, questa prevalenza non è assoluta, ma relativa a circa il 60% delle risposte. Seguono, percentualmente, il metodo umanistico-affettivo e, a pari percentuale, quello grammaticale e strutturalista-comportamentista.

La prevalenza del metodo comunicativo è ulteriormente limitata da vari fattori. Abbiamo innanzitutto notato che non poche risposte appaiono incomplete, contraddittorie o confuse. In confronto la scelta, numericamente inferiore, degli altri metodi (ma non di quello strutturalista-comportamentista) appare più convinta e convincente: le risposte sono più articolate, più informative e più tecniche.

Una seconda, importante limitazione della “vittoria” del metodo comunicativo è data dalla forte presenza di risposte miste che coprono, dichiaratamente, oltre il 10% del totale, ma alle quali vanno sommate anche tutte quelle che compaiono sotto la scelta di un solo metodo dimostrandosi però poi, nelle spiegazioni, fortemente ibridate.

Il mix di soluzioni metodologiche appare dunque come il vero vincitore della sfida, confermando, almeno in prima battuta, l'analisi fatta ormai oltre 20 anni fa da Serra Borneto in *C'era una volta il metodo* (1998). L'insegnante descritto da Serra Borneto, tuttavia, è un esperto capace di selezionare e gestire la conoscenza metodologica che possiede – una conoscenza che si presuppone completa e approfondita di tutti i principali metodi glottodidattici – in funzione dei bisogni degli apprendenti: «[il docente] non si affida acriticamente ad un metodo, interpretandolo passivamente ‘secondo le

istruzioni?, e tuttavia dei metodi è consapevole, ne conosce pregi e difetti, sa utilizzarne gli aspetti positivi» (Serra Borneto, 1998: 22).

Dai risultati che abbiamo discusso, questa consapevolezza metodologica è spesso assente. Questo è particolarmente evidente nelle numerose risposte che, senza fornire una spiegazione adeguata, seppur minima, ripetono in maniera un po' stanca la vulgata metodologica comunicativa, facendola magari dipendere da elementi non pertinenti o addirittura opposti al metodo. In questo senso, appaiono più giustificate e consapevoli le scelte relative al metodo umanistico-affettivo e (addirittura) grammaticale – all'opposto, invece, le risposte corrispondenti al metodo strutturalista-comportamentista sono quasi tutte incoerenti.

Queste osservazioni, ovviamente, vanno lette tenendo presente due tipi di limitazioni.

La prima è relativa all'ambito della ricerca, che, almeno per ora, riguarda soltanto un segmento dell'educazione e cioè i CPIA italiani come agenzie educative specializzate nell'istruzione degli adulti. Rispetto a questo segmento riteniamo che le risposte ricevute siano sufficientemente rappresentative (226 su circa un migliaio di insegnanti), ma sarà nel prosieguo dei lavori di analisi che si potrà verificare, ad esempio, la distribuzione geografica e per livello (da A0 a B2). È opportuno sottolineare come i CPIA costituiscano un segmento educativo per diversi aspetti peculiare rispetto a scuole di altro ordine e grado (si pensi ad esempio al coesistere di figure specializzate come quelle della nuova classe di concorso A23¹² e degli alfabetizzatori, solitamente maestri di scuola elementare “riconvertiti”). Nel contempo, però, presentano anche numerosi elementi di somiglianza e convergenza, che autorizzano ad effettuare, pur con le dovute cautele, generalizzazioni dei risultati.

Bisogna poi tenere presente che questo lavoro presenta soltanto una sezione ridotta, seppure centrale, dei dati raccolti con il questionario (anch'esso, come tutti gli strumenti di indagine, molto migliorabile). Sono state raccolte informazioni importanti circa i libri di testo e i materiali utilizzati, la formazione degli insegnanti, il livello di competenza linguistiche pregresso degli apprendenti. Questi dati potranno integrare ed arricchire quelli discussi in questa sede e, eventualmente, confermare o meno alcune ipotesi già formulate (come ad esempio, quella per cui i libri di testo adottati da chi ha scelto il metodo comunicativo non sempre corrispondono a questa scelta). C'è, in ogni caso, ancora molto da lavorare: speriamo infatti di aver fatto il primo passo di un cammino più lungo, al termine del quale conosceremo meglio la situazione metodologica attuale della didattica dell'italiano e, in prospettiva, anche della glottodidattica in generale. Riteniamo infatti che sia non solo importante, ma necessario, conoscere lo stato dell'arte dell'insegnamento delle lingue seconde soprattutto alla luce dei cambiamenti – che non esitiamo a definire epocali – che hanno investito la nostra società dal punto di vista socio-demografico e tecnologico.

In una società ormai pluriculturale e plurilinguistica, in cui molte delle definizioni classiche della glottodidattica sono, almeno nei fatti, saltate (dal momento che i contesti di apprendimento sono per lo più coesistenti, è possibile mantenere ancora, ad esempio, la distinzione tra L2 e LS?), e in cui i confini tra realtà fisica e virtuale sono talmente sfumati da poter affermare di vivere in un'unica e onnipervasiva Onlife (Floridi, 2015), la scuola è chiamata ad affrontare sfide complesse e difficili ma indispensabili per poter assolvere al proprio compito. Eppure, poco o nulla rispetto a questa emergenza trapela dalle risposte al questionario, tra le quali i grandi assenti sono proprio temi cruciali come

¹² La classe di concorso A-23 è di recente istituzione (DPR 19/2016). Si tratta dell'insegnamento dell'italiano per stranieri: Lingua italiana per discendenti di lingua straniera.

l'innovazione e la tecnologia. Questa assenza si fa più grave perché caratterizza soprattutto le risposte che giustificano l'adozione del metodo comunicativo, che, almeno in teoria, è quello più aperto a questo tipo di riflessioni. Il metodo comunicativo, da questa prima analisi, pur essendo ancora oggi quello ufficialmente adottato (si veda il già citato QCER *Companion volume* 2020), ne esce poco vitale, a tratti svuotato del suo contenuto più importante e ridotto a pura cornice terminologica. Non ci si accorge, ad esempio, di quanto il comportamentismo sia non solo ancora presente, ma sia assolutamente pervasivo nel *Mobile Language Learning* (Cacchione, 2020) e di come stia silenziosamente ma progressivamente erodendo il campo di azione a metodi in linea di principio più adatti alle esigenze attuali. Nel grande magma del post-metodo, il mix metodologico rischia di diventare l'esito di una mancata consapevolezza piuttosto che di una scelta ragionata in funzione dei bisogni e degli scopi. Se questa tendenza verrà confermata, diventerà essenziale lavorare per migliorare questa situazione e rafforzare le competenze di tutti, apprendenti e insegnanti, insieme.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Balboni P. E. (1999), *Dizionario di glottodidattica*, Guerra, Perugia.
- Balboni P. E. (2008), *Fare educazione linguistica*, UTET, Torino.
- Council of Europe, (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, Assessment. Companion Volume*:
<https://www.coe.int/en/web/education/-/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-companion-volume>.
 Trad. it. a cura di Barsi M., Lugarini E., Cardinaletti A., *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 2. 2020:
<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.
- Cacchione A. (2020) “Tra rivoluzione mancata e ritorno al passato: l'innovazione tecnologica come imprevedibile change driver della didattica delle lingue”, in Rossi P. G., Gavaglia A., Petti, L. (a cura di), *Le Società per la società: ricerca, scenari, emergenze*. SIREM III tomo – Atti del convegno Internazionale SIRD, Pensa 345. Multimedia, Lecce, pp. 337-345.
- Cambiaghi B., Bosisio C., Ruggiero R. (s. d.), *Modulo X. Approcci e metodi glottodidattici*:
https://reteintegrazione.xoom.it/in_rete02/I%20materiali/mod_10_approcci_metodi_glottodidattici.pdf.
- Floridi L. (2015), “Introduction”, in Floridi L. (a cura di), *The Onlife Manifesto*, Springer, Cham: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-04093-6_1.
- Krashen S. D. (1981), *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, Pergamon, Oxford.
- Miller A. (2018), “Text Mining Digital Humanities Projects: Assessing Content Analysis Capabilities of Voyant Tools”, in *Journal of Web Librarianship*, 12, 3, pp. 169-197.
- Serra Borneto C. (1998), “Introduzione”, in Serra Borneto C. (a cura di), *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*, Carocci, Roma, pp. 17-40.

APPENDICE

Il questionario

Indagine sull'alfabetizzazione nei CPIA

Questo breve questionario serve a raccogliere informazioni sulle principali caratteristiche dell'alfabetizzazione in italiano L2 nei CPIA italiani. Serve inoltre a conoscere il grado di "tenuta" di alcune definizioni teoriche e metodologiche.

Ci vogliono solo pochi minuti per compilarlo: grazie!

1. Che tipo di apprendenti ha in classe? È possibile selezionare più opzioni

- pre-A1 non alfabetizzati in lingua madre
- pre-A1 alfabetizzati in lingua madre
- A1
- A2
- altro (specificare)

2. Ha adottato un libro di testo?

- Sì
- No

3. Se ha adottato un libro di testo, per favore scriva qui il titolo

4. Se non ha adottato un libro di testo, cosa usa? (sono possibili più risposte)

- Fotocopie di testi diversi
- Fotocopie di testi elaborati da me
- Risorse prese da Internet
- Risorse multimediali che avevo già
- Nessuno: i materiali li costruiamo insieme in classe
- Altro (specificare)

5. Come definirebbe il metodo didattico che adotta prevalentemente in classe? (è possibile una sola risposta)

- Comunicativo
- Strutturalista-comportamentista
- Grammaticale
- Umanistico-affettivo

6. Per favore, motivi brevemente la risposta che ha appena dato, fornendo possibilmente degli esempi.

7. In che modo insegna la grammatica?

- Induttivo (grammatica implicita)
- Deduttivo (grammatica esplicita)

8. Questo è un esercizio di italiano tratto da un libro di testo: a quale approccio/metodo fa riferimento secondo lei?

8. COMPLETA LE FRASI CON IL PRESENTE DEI VERBI FRA PARENTESI

1. (PARLARE)	Il nostro maestro italiano.
2. (STUDIARE)	I tuoi amici in biblioteca .
3. (PORTARE)	Quando andiamo a scuola, noi il libro.
4. (CANTARE)	Io sempre mentre lavo i piatti.
5. (GUARDARE)	Voi la partita stasera?
6. (LAVORARE)	Luisa è una mia amica e in un ristorante.
7. (GIOCARRE)	Quando viene Luigi, io e lui sempre a carte.

9. Questo è un esercizio di italiano tratto da un libro di testo: a quale approccio/metodo fa riferimento secondo lei?

Ascoltare | Al convento

4a *Ascolta il dialogo e cerca di capire chi sono le persone che parlano.*

4b *Riascolta il dialogo e poi completa il modulo di prenotazione di Giulia. Per le informazioni mancanti guarda le e-mail del punto 2.*

Nome e Cognome

Indirizzo Città

E-mail

Persone n°

Data di arrivo

Data di partenza

Notti n°

Prenotazione per

<input type="checkbox"/> due camere singole con bagno	<input type="checkbox"/> due camere singole senza bagno
<input type="checkbox"/> una camera doppia con bagno	<input type="checkbox"/> una camera doppia senza bagno
<input type="checkbox"/> una camera matrimoniale con bagno	<input type="checkbox"/> una camera matrimoniale senza bagno
<input type="checkbox"/> con colazione	<input type="checkbox"/> senza colazione

10. Che tipo di formazione ha? (risposta unica)

- Laurea in scienze della formazione
- Laurea in lingue e letterature straniere
- Laurea in lettere
- Laurea di altro tipo (specificare)
- Diploma magistrale
- Diploma di altro tipo (specificare)
- Altro (specificare)

11. In che tipo di scuola insegnava prima di insegnare ai CPIA? (risposta unica)

- Nessuna, è il mio primo incarico
- Scuola elementare
- Scuola media
- Scuola superiore
- Altro (specificare)

Grazie!