

UN ALFABETO DI 73 LETTERE. STRATEGIE PER LA DIDATTICA LINGUISTICA

Paolo Torresan

Pearson Academy, 2022. pp. 349.
Milano-Torino

<https://it.pearson.com/pearson-academy/formazione/modalita-fruizione/insegnare-xxi-secolo/edizione-cartacea--un-alfabeto-di-73-lettere.html>

Un alfabeto di 73 lettere è un volume rivolto a docenti di italiano L2/LS e a coloro che si occupano di educazione linguistica. Grazie ad uno stile semplice e chiaro, l'autore, Paolo Torresan, rende accessibili i contenuti anche a coloro che fossero interessati alla didattica delle lingue moderne, ai docenti di lingue straniere o di CLIL.

Il testo è strutturato in tre parti: la prima presenta le idee del post-metodo, ovvero l'orientamento didattico degli ultimi 30 anni; la seconda è dedicata alla definizione delle strategie didattiche; la terza, più operativa, illustra le 73 strategie, la maggior parte delle quali inserita nel contesto di attività concrete. Completano il volume un glossario che illustra alcuni termini chiave presenti nel libro ed una ricchissima bibliografia.

Nella prefazione, Letizia Cinganotto mette in evidenza l'utilità del volume *Un alfabeto di 73 lettere* che offre interessanti strumenti utili per ripensare l'educazione linguistica, a partire da quanto ribadito dal *Volume Complementare del Quadro Comune Europeo di Riferimento* (2018), a proposito della lingua intesa principalmente come veicolo di comunicazione. Proprio a questo riguardo, la studiosa rimanda alle parole di David Crystal, secondo cui il linguaggio contribuisce a rendere reale e "visibile" il pensiero. Cinganotto accosta questo procedimento a quello che Torresan propone attraverso le strategie che rendono visibile l'apprendimento e l'insegnamento della lingua. Infatti, l'ampio ventaglio di strategie proposte dall'autore, secondo la studiosa, rappresenta un *toolkit* di strumenti facili da usare e adattabili a qualsiasi contesto didattico. Il docente, grazie ai suggerimenti presenti nel volume, può guidare gli apprendenti verso il raggiungimento degli obiettivi linguistico-comunicativi, fornendo un *feedback* costante, incoraggiando la motivazione e tenendo vivo l'entusiasmo verso la lingua.

La prima parte, *Dal metodo al post metodo*, è suddivisa in due sezioni. La prima, *Genesi e definizione del post metodo*, serve da introduzione e fornisce le coordinate attraverso una breve cronologia dell'insegnamento linguistico, chiarisce i termini metodo e approccio, prosegue con la riflessione sulla crisi del metodo di Prabhu fino alla definizione di post-metodo. La seconda, *La varietà delle proposte post metodo*, illustra i nuovi approcci e li distingue tra quelli che hanno un carattere più circoscritto (microapprocci) da quelli che hanno un carattere generale (macroapprocci). Dopo aver illustrato nel dettaglio i manifesti del post-metodo, mettendone in evidenza anche le criticità, l'autore presenta il percorso che porta alla definizione delle strategie, passando per le macrostrategie di Bala Kumaravadivelu ed esponendo il punto di vista di Claude Germain. Si conclude questa sezione con un'utile rappresentazione visiva delle proposte post-metodo, attraverso uno schema parziale che presenta un focus sulla sfera dell'apprendente e lo schema completo dell'albero dei macroapprocci.

La seconda parte *Pensare a una didattica per strategie* mette in evidenza come, per superare i limiti della percezione del post-metodo, sia necessario approfondire partendo proprio dalle strategie. L'indagine dell'autore recupera il progetto di Germain e di

Kumaravadivelu, nel tentativo di riprendere il discorso da dove era stato interrotto. Germain, infatti, aveva individuato il concetto di “didattema” e ne aveva intuito le potenzialità ma senza svilupparle. Contemporaneamente, Kumaravadivelu aveva elaborato l’idea di “strategie” ma senza una forma definita tanto da confonderle con il piano dei principi. In questo volume si parte da una definizione (*Il concetto di strategia*), si passa a un tentativo di classificazione (*Classificare le strategie didattiche*). Secondo l’autore, è fondamentale partire dalle componenti di ogni attività per capire il funzionamento di quella che lui definisce architettura (*Progettare una didattica per strategie*). In questa ottica, il docente (*L’insegnante strategico*) deve essere in grado di progettare le attività, la lezione e il corso, soprattutto, sperimentando.

La terza parte, *73 strategie per la didattica*, si presenta come un compendio di strategie didattiche che vengono suddivise in 4 sezioni: 1) strategie generative di specifici comportamenti negli studenti, 2) strategie relative alla gestione di materiali e risorse, 3) strategie relative alla comunicazione del docente, 4) strategie applicate alla prestazione degli apprendenti. L’autore indica per ogni strategia un’attività e una descrizione. Molto spesso, segue anche un sintetico ma utile elenco di letture consigliate per l’approfondimento.

L’autore sceglie di dedicare la prima sezione del volume alle strategie che promuovono i comportamenti degli apprendenti. *Le strategie generative di specifici comportamenti negli studenti* sono suddivise in: strategie cognitive, strategie linguistiche, strategie metacognitive, strategie regolative e strategie dinamiche e a mediazione sociale. Le prime, sono definite *cognitive* perché sono indispensabili al docente per far compiere agli apprendenti delle operazioni mentali, come far: rilevare le occorrenze, abbinare, confrontare, discriminare, recuperare in memoria, scorrere velocemente, esercitare il pensiero divergente, esprimere un giudizio, formulare ipotesi, redigere una classifica, riordinare, ripetere, scegliere, selezionare, sintetizzare, rielaborare, visualizzare, raggruppare, elencare/elicitare.

Si definiscono strategie *linguistiche* quelle che necessitano un’operazione sulla lingua oggetto di studio e comprendono: far comparare, far completare, far manipolare, far esplicitare, far compensare, far ricostruire, far trascrivere, sollecitare domande e promuovere il discorso interiore.

Le strategie *metacognitive* sono utili per stimolare la consapevolezza dell’allievo sui propri processi di apprendimento e per guidarlo verso una maggiore autonomia. Sono qui comprese le strategie per: far riflettere sulle proprie convinzioni e sui propri atteggiamenti, far pianificare, far controllare/monitorare e far rivedere.

Le strategie *regolative* agiscono, invece, sulla sfera emotiva e hanno il compito di stimolare emozioni positive favorevoli all’apprendimento. Queste strategie sono: affinare il sentire, far rilassare, far cogliere risonanze, considerare esperienze di successo e far consolidare abitudini.

Si considerano strategie *dinamiche e a mediazione sociale* quelle che stimolano gli apprendenti a collaborare con gli altri e che rendono l’apprendimento dinamico e piacevole. Tra queste strategie sono considerate quelle che fanno: muovere, condividere contenuti personali, rispecchiare, lavorare con gli altri e giocare.

Nel capitolo dedicato alle strategie relative alla gestione di materiali e risorse, l’autore pone attenzione sui vari tipi di operazioni che il docente opera, attraverso l’uso di diversi materiali (cartacei, digitali, audio, video...), per stimolare gli studenti ad esercitare determinate abilità linguistiche. *Le strategie relative alla gestione di materiali e risorse* sono organizzate in strategie di facilitazione trasversali (ricorrere a elementi familiari, prevedere il ricorso alla lingua di origine, stimolare il confronto con più lingue, definire un’adeguata progressione, consentire l’accertamento); strategie di facilitazione per l’esercizio delle abilità (gestire l’accessibilità dei testi, agevolare la produzione di testi); strategie olistiche

(intrecciare i codici con riferimento alla multisensorialità, prevedere attività integrate, allestire attività speculari); strategie di modulazione e autoproduzione (differenziare, caratterizzare un'attività per un certo grado di apertura/chiusura, generare attività a partire dalle idee degli studenti (autoproduzione); strategie di sfida (somministrare testi autentici, somministrare testi sovradimensionati, allestire situazioni di pressione comunicativa); strategie di consolidamento (ricapitolare, approfondire progressivamente, riciclare).

Mentre le precedenti sezioni sono dedicate all'apprendente e ai materiali, il capitolo *Strategie relative alla comunicazione del docente* sposta l'attenzione sulla comunicazione del docente in classe. L'autore cerca di spiegare come comunica l'insegnante, se e come questi può facilitare la comprensione dei suoi allievi, come può stimolare il lavoro di autonomia o come coinvolgere emotivamente i propri studenti. Si cerca di trovare delle risposte attraverso l'analisi delle strategie ostensive (illustrare, presentare, dar ragione delle proprie scelte); delle strategie di controllo del parlato (sorvegliare l'eloquio, contenere il parlato) e delle strategie di impatto emotivo (suscitare sorpresa, ricorrere all'umorismo, raccontare storie, raccontarsi, riconoscere).

Le *strategie applicate alla prestazione degli apprendenti* comprendono le strategie di verifica (porre domande, correggere). L'autore si sofferma sui tipi di domande di comprensione, in base al grado di predeterminazione, estensione, informatività, trasparenza, attinenza e profondità. Per quanto riguarda la correzione, sono considerate le riflessioni su cosa, come, quando correggere. Inoltre, è presente un'ulteriore osservazione su chi debba eventualmente correggere, con il rimando alla strategia della correzione tra pari.

A completare il contributo, viene aggiunto un sintetico ma utile glossario che specifica l'accezione dei termini presenti nel libro che sono, raccolti in ordine alfabetico. Invece, la ricchissima bibliografia non è presente nel volume ma è scaricabile, da *tablet* e *smartphone*, attraverso *QR code*, in formato digitale che è utile a chi voglia approfondire lo studio dell'educazione linguistica del XXI secolo.

Il volume di Torresan offre uno sguardo diverso rispetto ai testi precedenti. *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica* di Balboni (1998) illustra una classificazione funzionale delle tecniche, e le cataloga in base all'abilità o alla componente sollecitata. Un'analisi simile è stata condotta recentemente anche da Danesi, Diadori, Semplici in *Tecniche didattiche per la seconda lingua* (2018). Gli autori offrono una panoramica sulle tecniche per la didattica della seconda lingua in relazione alle competenze generali e linguistico-comunicative (CEFR 2001 e CEFR *Companion* 2018). Nel suo volume, invece, Torresan si chiede come una tecnica possa realizzare lo scopo per il quale è stata pensata e ragiona a livello di costituenti, analizzando la tecnica. Dal punto di vista metodologico, perciò, il volume dimostra di essere riuscito a realizzare l'intento iniziale: sviluppare in estremo dettaglio il percorso tracciato dai progetti di Germain e di Kumaravadivelu. I meriti di questo contributo dedicato al tema delle tecniche, pertanto, non si limitano ad un aggiornamento dei contenuti, ma riguardano anche una maggiore versatilità: mentre la prima parte si presta allo studio e alla consultazione, la seconda si trasforma in uno strumento utile soprattutto ai docenti che hanno voglia di sperimentare. Ed è proprio quest'ultimo aspetto a rendere interessante questo volume. Come sottolinea Cinganotto nell'introduzione, le strategie proposte dall'autore aiutano il docente a rendere visibile l'apprendimento e l'insegnamento della lingua e questo contribuisce a favorire l'entusiasmo e la partecipazione degli apprendenti.

Annalisa Pontis

Università degli Studi di Salerno

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Balboni P. E. (1998), *Tecniche didattiche per l'educazione linguistica*, UTET, Torino.
- Council of Europe (2001), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University Press: <https://rm.coe.int/1680459f97>.
- Council of Europe (2018), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors*. N. ed., riveduta e corretta, (2020), *Common european framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>. Trad it. a cura di Barsi M., Lugarini E., *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare*, in *Italiano LinguaDue*, 12, 2, 2020: <https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/15120>.
- Crystal D. (2010), *A Little Book of Language*, Yale University Press, New Haven.
- Danesi M., Diadori P., Semplici S. (2018), *Tecniche didattiche per la seconda lingua*, Carocci, Roma.
- Germain C. (2001), “Le didactème, concept-clé de la didactologie?”, in *Études de linguistique appliquée*, 123/124, 3, pp. 455-465.
- Kumaravadivelu B. (1992), “Macrostrategies for the Second/Foreign Language Teacher”, in *The Modern Language Journal*, 76, 1, pp. 41-49.
- Prabhu N. S. (1990), “There Is no Best Method: Why?”, in *TESOL Quarterly*, 24, 2, pp. 161-176.