

«Migliorare l'efficienza nell'apprendimento linguistico»

Progettazione e realizzazione del primo MOOC glottodidattico

Paolo E. Balboni

Abstract In Italy the acronym Mass Online Open Course, MOOC, is still rather unknown, whilst in America and Northern Europe large consortia organize open online courses aimed at attracting students to member universities. The course this essay is not aimed at attracting **students** to Ca' Foscari University but to help people become more efficient in language learning – students in schools, in universities, in continuing education programmes; migrants who leave Italy or come to it. The essay discusses the aim, the methodology and the contents of Meal, <http://www.unive.it/meal>.

Sommario 1. La causa immediata del corso. – 2. La scelta etica. – 3. L'architettura formativa. – 4. La dimensione glottodidattica.

1 La causa immediata del corso

Il tema della formazione linguistica per tutti gli studenti di Ca' Foscari è al centro di progetti e di azioni dell'Ateneo non solo nei corsi di laurea in lingue, uno dei capisaldi storici di questa università, ma anche nella visione generale che le ultime amministrazioni hanno perseguito per Ca' Foscari, il cui nome completo è 'Università di Venezia': una localizzazione che pone vincoli forti a un'università e che è alla base della scelta di valorizzare la competenza linguistica.

Venezia è una città bloccata dal punto di vista edilizio, quindi non si possono costruire o restaurare spazi per aule, biblioteche, pensionati studenteschi, al di là di qualche esemplare di archeologia industriale ottocentesca; ma la popolazione studentesca cresce, e le richieste di spazio crescono. Quindi la scelta dell'Ateneo nel 2011 è stata quella di non far aumentare gli studenti ma anche di evitare per quanto possibile il ricorso al numero chiuso, anche in considerazione dell'inaffidabilità di molte delle prove d'ingresso sperimentate in questi ultimi anni in Italia. Si è quindi scelto di selezionare gli studenti sulla base delle loro competenze, scegliendo per prima la competenza linguistica in quanto la spinta all'internazionalizzazione caratterizza la missione di Ca' Foscari.

Il progetto ha avuto una prima tappa in una ricerca sugli standard europei di formazione linguistica nelle università, disponibile in <http://edizionicf.unive.it/index.php/SAIL/issue/view/53> nella collana *Studi sull'Apprendimento e l'Insegnamento Linguistico*, sail di questo stesso editore (Balboni, Daloso 2011).

A seguito di questa ricerca, Ca' Foscari ha deciso di richiedere la certificazione o un'attestazione di inglese B1 per l'iscrizione e il livello B2 per laurearsi in tutti i corsi triennali, da chimica a filosofia, da economia e lettere; il B2 è richiesto per l'iscrizione alle magistrali e al dottorato di ricerca. Di conseguenza il Centro Linguistico di Ateneo ha iniziato un'azione di promozione delle certificazioni fin nelle scuole superiori, in modo da aumentare il numero di studenti già certificati B1 in entrata, ha iniziato ad ospitare alcune certificazioni internazionali, ha offerto materiali di supporto e ha messo in atto molte iniziative per sostenere gli studenti sul piano linguistico.

Una di queste iniziative ha coinvolto il Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue (<http://www.unive.it/crdl>), il centro che pubblica questa rivista, e che è stato incaricato di elaborare una risposta strategica al bisogno di formazione linguistica, laddove la risposta del CLA è necessariamente tattica.

Nel Crdl esiste una pluriennale esperienza di formazione online sui temi dell'apprendimento e dell'insegnamento linguistico: si pensi ai master Itals I e II, Madils, Fordil e ai corsi che dal 1999 ha organizzato online per il Miur, nonché al progetto di supporto online per gli studenti di Ca' Foscari, il Progetto *Insegnare e studiare altrimenti* che, pur non essendo specifico per le lingue, ha avuto la sua prima ideazione e progettazione tra i membri del Crdl. Si è quindi ritenuto che un tema strategico come il miglioramento dell'efficienza nell'apprendimento linguistico, da cui l'acronimo Meal, fosse l'ambito proprio di intervento del Crdl.

Il corso Meal è un progetto di chi scrive, ma è un prodotto dei membri del Crdl.

2 La scelta etica

Una delle linee costitutive e strategiche del Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue è la sua dimensione epistemologica (che cosa studiamo? Di quali verità modellizzate disponiamo in questo ambito? Come è organizzata la nostra conoscenza? Si veda l'editoriale del primo numero di EL.LE) ed etica (che bene viene alla persona ed alla comunità dalla conoscenza di una lingua oltre a quella/e materna/e? come può un docente realizzare questo bene?).

Meal nasce sulla base di due domande di natura etica:

- quale 'bene' può venire agli studenti da un MOOC?

- quale architettura deve avere un MOOC per consentire a tale ‘bene’ di realizzarsi?

La risposta alla domanda iniziale è stata trovata nel modello di relazioni umane e del ruolo che in esse può giocare l’educazione linguistica; è un modello implicito nella glottodidattica di Giovanni Freddi, il fondatore della scuola glottodidattica di Ca’ Foscari, che negli anni Sessanta poneva come finalità dell’educazione linguistica quelle che compaiono nella colonna centrale del diagramma che segue, nozioni che noi abbiamo collocato nel modello tripolare di relazioni base degli esseri umani:

Tabella 1. Le mete dell’educazione linguistica

Relazioni di ogni persona	ne deriva una finalità educativa:	ne deriva insegnamento linguistico che consenta alla persona:
io e il mondo, io e gli ‘altri’	culturizzazione	di essere accettata nella comunità del paese straniero dove si vuole o si deve vivere, studiare, lavorare; di essere accettato in aziende o istituzioni internazionali, di accedere al patrimonio culturale di un popolo.
io e i vari ‘tu’ con cui convivo, col-laboro e con-sento	socializzazione	di stabilire rapporti con stranieri e perseguire i suoi fini sociali, affettivi, professionali, culturali ecc. senza problemi comunicativi
io con me stesso	autorealizzazione, realizzare il progetto di sé, e autopromozione, che include anche il ri-progettarsi, il ‘muovere in avanti’	di mirare all’autopromozione, a realizzare il suo progetto di vita, senza che la mancata padronanza della lingua costituisca un ostacolo

In parole più fluenti di uno schema: l’insegnamento della lingua straniera assume un portato etico e contribuisce alla realizzazione della persona se garantisce livelli di competenza comunicativa adeguati a permettere la culturizzazione, la socializzazione, l’autopromozione degli studenti che si affidano al docente.

Questo impianto filosofico ci consente di individuare **mete educative** per un MOOC come MEAL:

- io e il mondo, gli ‘altri’**, cioè la culturizzazione: far capire agli studenti che non è cosa buona apprendere una lingua straniera trascurando la dimensione culturale, come troppo spesso succede, laddove ‘culturale’ assume in sé anche quella dimensione di *civiltà*, di valori, di *ways of thinking* e non solo *ways of life*, che costituisce la base dell’identità di un popolo;
- io con i vari ‘tu’ con cui convivo, collaboro e con-sento**, cioè la socializ-

zazione: la lingua che una persona apprende è cosa buona se serve per stringere rapporti umani, professionali, sociali, affettivi - a seconda delle diverse realtà - con altri parlanti di quella lingua, madrelingua o no che essi siano: una competenza che non consenta una socializzazione fluida (che un parametro superiore a quello di correttezza, che prevale in molto insegnamento) non è buona;

3. **io con me stesso**, cioè l'autopromozione: l'apprendimento che non sposa lo sforzo di una riflessione induttiva e autonoma sulla lingua e lo studio finalizzato alla sistematizzazione esplicita e formale (**l'intelligenza** e la **scienza**, per usare i termini dell'epistemologia di Aristotele) non porta **sapienza**, non insegna ad imparare, quindi penalizza l'autorealizzazione e non è cosa buona.

Il videocorso *Migliorare l'Efficienza nell'Apprendimento Linguistico* non considera **efficienza** solo in termini pragmatici, meramente socializzanti, ma in tutte e tre le dimensioni, quindi anche quella culturale e di autopromozione (un approfondimento su questi temi è in Balboni 2011).

3 L'architettura formativa

Il progetto Meal ha più facce, una rivolta a tutti coloro che sono in grado di seguire un testo audiovisivo e di leggere materiali in italiano, una per chi vuole approfondire, una pensata per gli studenti di Ca' Foscari: questa duplice finalità ha comportato la scelta di un'architettura altrettanto duplice:

- a. **una sezione gratuita, in open access**. La pagina è collocata nel sito generale dell'università, <http://www.unive.it>: vi si accede direttamente dalla home page, entrando nella sezione Studia con noi, oppure direttamente in <http://www.unive.it/meal>. È una sezione pensata per chi è interessato al tema dell'apprendimento linguistico o semplicemente vuole vedere quel che si fa a Ca' Foscari; si può accedere liberamente ai video delle lezioni, dopo una semplice registrazione, che consente di accedere ai video;
- b. **sezione gratuita, con impegno a partecipare a un forum di discussione per ogni lezione**. In prospettiva, sarà possibile avere un ingresso sempre gratuito ma con impegno a 'frequentare' un forum di discussione di ciascun video e dei relativi materiali di approfondimento: a queste persone viene attribuita una password che consente di accedere al tutorato e ai materiali che sono conservati nella piattaforma; la frequenza, se completata da forme di valutazione, viene memorizzata dal sistema, in modo da poter essere trasformata in crediti o altre forme di incentivazione;
- c. **una sezione che si apre dopo l'eventuale l'iscrizione a Ca' Foscari**. Il funzionamento di questo meccanismo non è ancora stato definito sul piano istituzionale - processo che richiede molto tempo, visti i passaggi in molti

organi collegiali – ma fa parte integrante di MEAL: chi ha frequentato il forum descritto al punto ‘b’ recupera 3 crediti virtuali e può aggiungerne altri 3, completando il peso di un corso completo da 6 crediti, frequentando uno specifico corso breve che completa la parte audiovisiva di MEAL. Il significato profondo di questa sezione del progetto è da individuare nell’impegno dell’ateneo veneziano di valorizzare la padronanza nelle lingue indipendentemente dal corso di laurea seguito.

Si tratta di un’architettura particolare sul piano organizzativo, che richiede(rà) una complessa strutturazione di forum con relative iscrizioni e tutorati; ma questa architettura ha comportato una serie di conseguenze sul piano della strutturazione dei contenuti glottodidattici, della sequenza tra input informativo e riflessione formativa.

Il corso MEAL presenta già oggi (a.a. 2013/2014):

- a. 10 video di circa 25 minuti, che mostrano lezioni frontali integrate da animazioni, immagini, frammenti di video ecc.; sono disponibili gratuitamente a tutti; non si sono voluti ‘effetti speciali’, mirati a fare un materiale proprio del tipo *edutainment*: è un corso universitario, per quanto di livello divulgativo e non strettamente accademico;
- b. un’11a lezione mirata a stranieri (studenti e immigrati) che studiano italiano; sono studenti che hanno già una conoscenza base dell’italiano;
- c. 10 (+1) ‘dispense’ di completamento, con relativi stimoli all’autovalutazione; le dispense sono in parte preparate appositamente, in parte derivate da sezioni antologiche di volumi e saggi scientifici degli autori dei video;

Le tappe successive, previste dal progetto, sono:

- d. 10 (+1) forum, uno per ogni lezione, della durata di una settimana ciascuno; ogni due settimane di lavoro se ne prevede una di vacanza o di recupero; quindi il corso dura 15 settimane, poco più di un trimestre, e può avere tre edizioni: autunnale, primaverile, estiva; lo studente riceve una password per entrare nel forum del corso online gratuito;
- e. 10 (+1) test di valutazione, più complessi di quello visto al punto ‘c’; sono prove che da un lato mettono lo studente di fronte al suo livello di acquisizione dei contenuti, visto che lo sviluppo dell’autonomia nell’apprendimento e nell’autovalutazione è componente qualificante dell’auto-promozione; ma, d’altra parte, questi test danno al tutor la possibilità di formulare parere positivo all’attribuzione del ‘credito’ di 3 CFU virtuali; se il tutor ha dubbi, può chiedere un lavoro extra.

4 La dimensione glottodidattica

Studiata l'architettura, la progettazione ha affrontato la dimensione glottodidattica. Qui le scelte epistemologiche da operare sono due:

- a. quali ambiti scientifici tra quelli da cui la glottodidattica trae le sue conoscenze portare all'attenzione degli studenti;
- b. che equilibrio proporre tra la dimensione dell'approccio, cioè la teoria dell'apprendimento e dell'insegnamento linguistico, e quella del metodo, che traduce le linee di approccio in operazioni concrete finalizzate.

Sul primo dei due problemi la discussione, all'interno del gruppo di progetto, è stata ampia, dovuta soprattutto alla consapevolezza che, sebbene destinato a studenti, in gran parte, soprattutto nelle scuole superiori, sono i docenti che informano gli studenti su MEAL e che quindi ne usufruiscono anche loro - e rinunciare ad un'opportunità di formazione per quanto indiretta dei docenti pareva un'occasione sprecata. Si è quindi optato per conservare, accanto alle dimensioni linguistica, psicologica e socio-culturale, anche un accenno alla dimensione metodologica, in cui si commentano per gli studenti alcune delle più tipiche attività scolastiche, mostrando loro come trarne profitto - e agli insegnanti come condurle in maniera profittevole, migliorando così l'efficienza non solo dell'apprendimento ma anche dell'insegnamento linguistico.

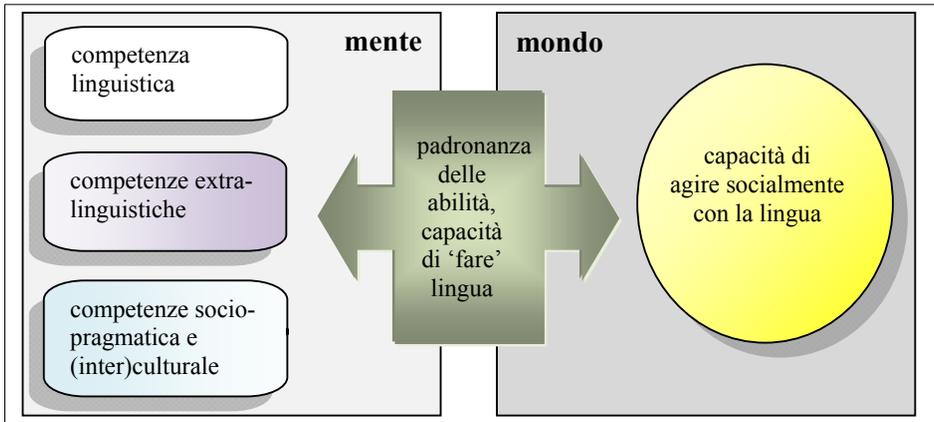
Quanto al secondo dilemma, si è deciso di lasciar *trasparire* l'approccio, che è quello comunicativo diffuso in Europa da un trentennio, nella sua versione umanistica ormai preponderante ma di cui Venezia è stata la prima propugnatrice in Italia, ma di focalizzare gli aspetti più operativi, di maggiore interesse per gli studenti.

Queste due premesse epistemologiche sono derivate dalle riflessioni che si possono trovare in Balboni 2011 e dalle conseguenti applicazioni in Balboni 2012 e 2013.

Operate queste due scelte, si sono definiti due grandi blocchi contenutistici: uno legato alla nozione di competenza comunicativa, di che cosa significhi 'sapere una lingua straniera', e uno dedicato a singoli problemi, dall'autovalutazione alle prospettive dell'intercomprensione tra lingue affini, dal CLIL alla natura di lingua franca assunta dall'inglese internazionale, all'italiano per stranieri e così via.

Il primo blocco, di sette lezioni, rimanda come abbiamo detto alla competenza comunicativa, che riprendiamo in questo schema che riprendiamo nella forma in cui è presentato nella dispensa che accompagna la prima videolezione:

Tabella 2. Il modello di competenza comunicativa



Lo schema si legge come segue:

- a. la *competenza comunicativa* è una realtà mentale che si realizza nel mondo, in eventi comunicativi realizzati in contesti sociali dove si usa l'italiano per compiere un'azione, per raggiungere uno scopo (altrimenti si parla 'a vanvera');
- b. nella mente ci sono tre nuclei di competenze che insieme costituiscono il *sapere la lingua* e ciascuna delle quali dedicheremo i prossimi capitoli:
 - la *competenza linguistica*, cioè la capacità di comprendere e produrre enunciati ben formati dal punto di vista fonologico, morfologico, sintattico, testuale (quella che tradizionalmente viene detta 'pronuncia e grammatica') e lessicale;
 - le *competenze extralinguistiche*, cioè la capacità di comunicare con il corpo (competenza cinesica), di valutare l'impatto comunicativo della distanza interpersonale (competenza prossemica), di usare e riconoscere il valore comunicativo degli oggetti (oggettemica);
 - il nucleo delle *competenze contestuali* relative alla lingua in uso: la competenza sociolinguistica, quella pragmlinguistica e quella (inter)culturale;
- c. le competenze mentali si traducono in azione comunicativa, nel saper fare lingua quando esse vengono utilizzate per comprendere, produrre, manipolare testi: si tratta delle abilità linguistiche, che non sono solo le cinque di base (ascolto, lettura, monologo, scrittura, dialogo), ma anche abilità manipolative come il riassumere, il tradurre, il parafrasare, il prendere appunti, lo scrivere sotto dettatura; questo insieme di abilità, che uniscono la mente al mondo e viceversa, costituisce la *padronanza* nella lingua italiana;
- d. i testi orali e scritti prodotti o ricevuti da chi parla esistono in *eventi comunicativi*, che sono governati dalle regole sociali, pragmatiche, cultu-

rali vigenti nel paese dove si parla quella lingua (e in molti casi in singole aree italiane: una cena formale in Sicilia è diversa da una in Veneto): è il *saper fare con la lingua*.

Vediamo ora come questo diagramma si è tradotto in un corso.

Lezione 1 Cosa vuol dire sapere una lingua (nativa, seconda, straniera, classica)

L'intera lezione è la spiegazione del diagramma che abbiamo visto sopra e che, nel video, viene formandosi lentamente.

La dispensa è articolata in due parti:

- 1.1. Dal sapere sulla lingua al saper usare la lingua
- 1.2. La competenza comunicativa

I materiali di approfondimento mirano a dare allo studente la consapevolezza di quale metodo usa il suo insegnante per aiutarlo a sviluppare le competenze comunicativa e riguardano:

- 1.3. I metodi situazionali a base sociolinguistica
- 1.4. I metodi funzionali
- 1.5. La glottodidattica 'umanistica'
- 1.6. La teoria di Krashen

Sulla natura della competenza comunicativa ci siamo già dilungati sopra, per cui non utilizziamo altro spazio.

Le basi di questa lezione sono nei tre volumi richiamati sopra (Balboni 2011, 2012, 2013; in particolare, la descrizione dei vari metodi rimanda al capitolo 1 del volume del 2012).

Lezione 2 Come funzionano il cervello e la mente nell'acquisizione linguistica

Nello schema l'oggetto di questa lezione è il riquadro a sfondo chiaro a sinistra, chiamato 'mente'. Il tema è stato trattato insieme a Michele Daloiso, che ha studiato sia relazione tra neuroscienze e apprendimento linguistico in vari lavori (2009) sia i problemi legati all'apprendimento linguistico da parte di studenti dislessici e con bisogni educativi speciali (2012a, 2012b) e da Fabio Caon, che ha scritto sulla dimensione affettiva e motivazionale nell'apprendimento linguistico (2005, 2010, 2012).

I principali temi sono:

- la natura della memoria,
- l'interazione tra i due emisferi cerebrali nella percezione, in particolare alla luce della psicologia della Gestalt che identifica una sequenza essenziale per l'apprendimento linguistico, *globalità* → *analisi* → *sintesi/riflessione*,

- gli eventuali problemi legati all'apprendimento linguistico da parte di studenti dislessici e con bisogni educativi speciali,
- la natura e i meccanismi della motivazione,
- la possibilità che lo studente trovi fonti di piacere nelle varie fasi dell'apprendimento linguistico.

I materiali di approfondimento in dispensa includono tre temi:

- 2.1 Approccio naturale di acquisizione linguistica secondo S. D. Krashen
- 2.2 Com'è organizzato il cervello
- 2.3 La mente e l'acquisizione linguistica

Lezioni 3 e 4 Rafforzare l'abilità di comprensione (ascolto e lettura)

La lezione 3, che riguarda la doppia freccia che campeggia al centro del diagramma, si avvale di un intervento di Michele Daloiso che spiega un meccanismo fondamentale per la comprensione e quindi per l'apprendimento linguistico, cioè la capacità di prevedere che cosa comparirà in un testo.

La lezione è basata su un'esperienza diretta: agli studenti viene proposto l'ascolto di questo testo:

La do bar

LUI Brien, Marti, i brien, Clavi!
 LEI Brien, Jou
 BIMBO Brien, brien... gali ti male!
 LUIOK... Marti, pronnis du cafà?
 LEI Yè, eu pronnis àine cafà
 LUI I du Cla? pronnis du cafà mor?
 BIMBO Là, là... eu pronnis àine coca
 LUI OK (*ad alta voce*): Barsignor! Barsignor!
 BARMAN Yè?
 LUI Àine coca i drai cafàs
 BARMAN Ok, àine coca i drai cafàs. Com pronnis coca? Mi glàssena?
 BIMBO Là, là mi glàssena... mi stròlie, plase.

Passaggio dopo passaggio, seguendo il percorso *globalità* → *analisi* → *sintesi* visto nella lezione 2, gli studenti dovrebbero comprendere l'intero testo

I materiali di approfondimento nella dispensa riguardano:

- 3.1 Ascolto e lettura in lingua straniera
- 3.2 Tecniche per sviluppare la Expectancy Grammar

Lezione 4 Rafforzare l'abilità di dialogo, monologo, scrittura

La lezione 4, che riguarda la doppia freccia che campeggia al centro del diagramma, focalizza l'aspetto produttivo, spiegando agli studenti che la cosiddetta *delayed oral practice*, cioè la paura di 'buttarsi' nella comunicazione soprattutto all'inizio, è del tutto normale e naturale, pur variando da persona a persona. Vengono suggerite molte maniere di aumentare le occasioni di produzione linguistica autonoma, visto che nelle poche ore di scuola o di corso universitario non se ne può fare a sufficienza: viene quindi approfondito il tema dell'autonomia dello studente nel proprio apprendimento, tema trattato da Marcella Menegale che su questo argomento ha condotto studi e sperimentazioni (2009, 2011, 2013; Menegale, Favaro 2014).

In particolare si è poi spiegata la tecnica tandem, che pur essendo molto diffusa in Europa e Sud America risulta quasi sconosciuta in Italia: si tratta di un protocollo secondo il quale due studenti, uno italiano ed uno tedesco ad esempio, passano un'ora su skype, parlando mezz'ora in italiano e mezz'ora in tedesco, aiutandosi reciprocamente come 'professore' e 'studente' di lingue. Lo studioso che è intervenuto sul tema è Lorenzo Guglielmi (Guglielmi, Blatešić 2011; si veda anche il saggio di Guglielmi in Caon, Serragiotto 2012)

I materiali di approfondimento riguardano i due aspetti che abbiamo appena richiamato:

- 4.1 L'apprendimento autonomo delle lingue straniere
- 4.2 Siti per il tandem

Lezione 5 L'acquisizione della grammatica e del lessico

Torniamo nella zona sinistra del diagramma e affrontiamo la prima componente, la competenza linguistica. Questa componente del modello di competenza comunicativa viene trattata solo a questo punto, anziché come primo elemento, perché si vuole dare allo studente un'indicazione implicita molto chiara: sapere una lingua, che certamente include conoscerne grammatica e lessico, significa soprattutto saperla usare, come si è visto nelle due lezioni precedenti dedicate alla componente pragmatica, all'uso comunicativo.

La lezione vede un intervento di Carmel M. Coonan, che spiega agli studenti una nozione fondamentale, quella di 'sequenza di acquisizione'. Le lingue non vengono acquisite nell'ordine in cui vengono presentate ma secondo un loro ordine ben preciso, studiato dalla linguistica acquisizionale lingua per lingua: il meccanismo x non viene acquisito, cioè memorizzato in maniera stabile per l'uso automatizzato, se non sono stati i meccanismi precedenti a x nell'ordine naturale di acquisizione. Questo può spiegare

agli studenti molte loro difficoltà, può aiutarli a comprendere la differenza tra errori veri e proprio, cioè competenze errate, e errori che invece hanno radice nell'ordine naturale di acquisizione e che quindi si saneranno spontaneamente con il tempo mano a mano che si procede.

I materiali di approfondimento sono:

- 5.1 La teoria dell'interlingua e la linguistica acquisizionale
- 5.2 La creazione di una grammatica di riferimento
- 5.3 Attività per la memorizzazione del lessico

Lezione 6 Strumenti tecnologici che aiutano l'acquisizione linguistica

Questa lezione, che riguarda il contributo tecnologico all'apprendimento linguistico, è stata collocata in questa posizione (anche se avrebbe dovuto venire dopo la lezione 7, quella che completa l'esplorazione del diagramma che abbiamo visto sopra) per rendere più evidente agli studenti come le tecnologie, di cui essi sono utenti digitali, possano aiutarli a compiere il percorso illustrato nelle tre lezioni precedenti, dedicate alle abilità, alla grammatica, al lessico.

Viene chiarito immediatamente agli studenti che devono essere padroni della tecnologia, usarla per i loro fini, senza piegarsi supinamente a 'quel eh passa il convento'; si danno poi indicazioni con l'aiuto di esperti: Lorenzo Guglielmi riprende il tema dell'uso di skype ai fini del tandem, già trattato nella lezione 3; poi Caon si ricollega al suo intervento sulla motivazione e sul piacere proponendo una corretta metodologia per l'uso autonomo di canzoni, tema cui ha dedicato vari studi (2008, 2011) mentre Graziano Serragiotto (2012a) si occupa di come utilizzare i film in lingua straniera. Infine interviene Filippo Caburlotto (si veda il suo saggio in Caon, Serragiotto 2012), regista della dimensione glottotecnologica del Centro Linguistico di Ateneo, che si collega direttamente con il sito per dimostrare tipologie di esercizi, attività, grammatiche di riferimento e così via.

I materiali di approfondimento riguardano:

- 6.1 Perché imparare le lingue attraverso la canzone
- 6.2 Come guardare un film per imparare la lingua.

Lezione 7 La dimensione culturale ed interculturale

Nel diagramma della competenza comunicativa questa area è presente nell'ultima casella in basso nella 'mente' e domina il grande ovale degli eventi nel 'mondo'.

Il tema è affrontato da Fabio Caon, che dirige il Laboratorio di Comunicazione Interculturale e Didattica, dove è possibile trovare una mappa mondiale dei principali punti critici della comunicazione tra persone che

condividono una lingua franca ma appartengono a culture diverse (<http://www.unive.it/labcom>), mappa costruita secondo il modello teorico discusso in Balboni, Caon (2014, 2015).

Trattandosi di un tema che non viene mai trattato a scuola, in cui è quindi necessario sviluppare l'autonomia degli studenti, e trattandosi di una dimensione che copre la dimensione culturale posta come necessità etica alla base del MOOC, i materiali di riferimento nella dispensa sono corposi e riguardano:

- 7.1 Problemi legati alla lingua
- 7.2 Problemi comunicativi dovuti ai linguaggi non verbali
- 7.3 Problemi comunicativi legati ai valori culturali di fondo
- 7.4 Lo sviluppo delle abilità relazionali tra parlanti di culture diverse
- 7.5 Una griglia di osservazione e di raccolta di appunti e materiali sulla competenza comunicativa interculturale

Una griglia di osservazione e di raccolta di appunti e materiali sulla competenza comunicativa interculturale

Lezione 8 Studiare in una lingua non nativa: inglese lingua franca, intercomprensione

L'esperienza di studio in inglese è comune dal 2014 agli studenti, che nel quinto anno della scuola superiore devono affrontare una materia in questa lingua, ma anche agli studenti universitari che spesso hanno docenti stranieri o che si recano all'estero in programmi di scambio.

Carmel Coonan, uno dei massimi studiosi di *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) (2002, 2006, 2008a 2008b; Coonan, Marangon 2007) spiega agli studenti la natura di questa metodologia, che tanto li spaventa e che spesso rifiutano in quanto non ne conoscono le basi.

Barbara D'Annunzio (*L'italiano per studiare* 2005; D'Annunzio, Luise 2008) è invece una studiosa della lingua dello studio, cioè di quella che nella ricerca internazionale si chiama *Cognitive and Academic Language Proficiency*, necessaria per gli studenti Erasmus e per chi frequenta corsi in inglese.

I materiali di approfondimento non sono presenti in piattaforma ma in una collana online che ospita due manuali di riferimento per l'italiano dello studio e per il CLIL, materiali creati da autori che fanno riferimento al Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue che ha creato Meal: <http://www.laricerca.loescher.it/index.php/quaderni> (Balboni, Coonan 2014; Balboni, Mezzadri 2014).

Un terzo argomento di questa video lezione, per quanto solo accennato, è quello dell'intercomprensione spontanea (ma che può essere rafforzata e sostenuta) tra parlanti di lingue vicine: è il caso di studenti italiani che

vanno in Francia, Spagna, Portogallo e che, sulla base della propria conoscenza dell'italiano e di un dialetto possono in parte seguire scambi comunicativi, leggere saggi e perfino seguire lezioni, in materie di forte supporto iconico, pur non essendo *proficient* in quelle lingue. L'intervento è condotto da una delle massime esperte di intercomprensione, Marie-Christine Jamet (2007, 2009, 2010, 2013) che dirige il laboratorio del Centro di Ricerca sulla Didattica delle Lingue appositamente dedicato all'intercomprensione tra lingue di origine latina.

Lezione 9 (Auto)valutazione della propria competenza; idoneità, attestazioni, certificazioni ufficiali

L'autopromozione è uno dei cardini etici della nostra proposta, e l'autovalutazione ne è uno degli strumenti essenziali. Gli studenti sono abituati ad essere valutati, per cui non si interrogano sul modo e le ragioni dei docenti, salvo protestare per le 'ingiustizie subite'. Far comprendere invece che cosa significhi valutare e come condurre una autovalutazione sincera e fondata è essenziale per migliorare la propria efficienza nell'apprendimento linguistico.

Il tema è stato affidato a uno studioso attento di questo problema, Graziano Serragiotto (2012b, 2013, *passim* in 2014), mentre Filippo Caburlotto, l'esperto di glottotecnologie che gli studenti hanno conosciuto nella lezione 6, mostra loro come utilizzare un autotest diagnostico gratuitamente disponibile nel sito del Centro Linguistico di Ca' Foscari (<http://www.unive.it/cla>).

La differenza tra valutazione e certificazione linguistica viene introdotta da Serragiotto, ma a David Newbold (2007, 2008, 2013) è stato affidato il compito di esemplificare una certificazione.

I materiali della dispensa affrontano anche un tema trattato da noi nel video: come recuperare le lacune una volta che queste siano emerse dall'autovalutazione:

- 9.1 Le certificazioni linguistiche
- 9.2 Scheda per l'autovalutazione del proprio livello linguistico
- 9.3 Indicazioni per il recupero

Lezione 10 Preoccupazioni da evitare, obiettivi cui mirare, cose da fare

Finito il percorso, questa lezione serve per tradurre i principi delle prime 9 lezioni in raccomandazioni operative, in incoraggiamenti e mess'inguardia: per questa ragione partecipano alla lezione: Fabio Caon, Carmel M. Coonan, Michele Daloso, Marie-Christine Jamet, Marcella Menegale,

Graziano Serragiotto, che sintetizzano con un taglio operativo i loro precedenti interventi.

Lezione 11 (Per stranieri che studiano italiano): l'italiano spontaneo/guidato degli studenti stranieri e degli immigrati

Insieme a Graziano Serragiotto, che dirige il Laboratorio di Italiano per Stranieri (<http://www.italis.it>) e a Fabio Caon che a quel Laboratorio partecipa, si esplorano i principali problemi degli stranieri che vengono in Italia a studiare l'italiano o in italiano: dalla grande differenza tra l'italiano insegnato nel mondo e quello parlato in Italia alla compresenza, dirompente per uno straniero, di due lingue, italiano e dialetto. In particolare si danno informazioni sulle quattro certificazioni ufficiali accettate dallo Stato.

Bibliografia

L'italiano per studiare (2005). Venezia: Comune di Venezia.

Balboni, P.E. (2011). *Conoscenza, verità, etica nell'educazione linguistica*. Perugia: Guerra.

Balboni, P.E.; Daloiso M. (2011). *La formazione linguistica nelle università* [online]. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. Disponibile all'indirizzo <http://edizionicf.unive.it/index.php/SAIL/issue/view/53>.

Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele: Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Università.

Balboni, P.E. (2013). *Fare educazione linguistica*. Torino: UTET Università.

Balboni, P.E; Caon F. (2014). «A Performance-Oriented Model of Intercultural Communicative Competence» [online]. *Journal of Intercultural Communication*, 35. Disponibile all'indirizzo <http://immi.se/intercultural/>.

Balboni, P.E.; Coonan C.M. (a cura di) (2014). *Fare CLIL. Strumenti per l'insegnamento integrato di lingua e disciplina nella scuola secondaria* [online]. Torino: Loescher. Disponibile all'indirizzo <http://www.laricerca.loescher.it/index.php/quaderni/89-quaderni/978-i-quaderni-della-ricerca-14>.

Balboni, P.E.; Mezzadri. M. (a cura di) (2014). *L'italiano L1 come lingua dello studio* [online]. Torino: Loescher. Disponibile all'indirizzo <http://www.laricerca.loescher.it/index.php/quaderni/89-quaderni/977-i-quaderni-della-ricerca-15>.

Balboni, P.E; Caon F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.

Caon, F. (2005). *Un approccio umanistico affettivo all'insegnamento dell'italiano a non nativi*. Venezia: Cafoscarina.

Caon, F. (2008). «Potenzialità della canzone per l'insegnamento della lin-

- gua, della cultura e della letteratura italiana». *Cuadernos de italianistica cubana*, 9.
- Caon, F. (a cura di) (2010). *Facilitare l'apprendimento dell'italiano L2 e delle lingue straniere*. Torino: UTET Università.
- Caon, F. (2011). *L'italiano parla Mogol*. Perugia: Guerra.
- Caon, F. (2012). *Aimes-tu le Français? Percezione dello studio obbligatorio del francese nella scuola media* [online]. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. Disponibile all'indirizzo <http://edizionific.unive.it/col/exp/38/190/SAIL/1>.
- Coonan, C.M. (2002). *La lingua straniera veicolare*. Torino: UTET Libreria. Edizione ampliata nel 2012.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2006). *CLIL: un nuovo ambiente di apprendimento: Sviluppi e riflessioni sull'uso di una lingua seconda/straniera*. Venezia: Cafoscarina.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2008a). *CLIL e l'apprendimento delle lingue: Le sfide del nuovo ambiente di apprendimento*. Venezia: Cafoscarina.
- Coonan, C.M. (a cura di) (2008b). *Il CLIL*. Numero monografico di *Rassegna italiana di linguistica applicata*, 1-2.
- Daloiso, M. (2009). *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*. Venezia: Cafoscarina.
- Daloiso, M. (2012a). *Lingue straniere e dislessia evolutiva: Teoria e metodologia per una glottodidattica accessibile*. Torino: UTET Università.
- Daloiso, M. (a cura di) (2012b). *Globes: Glottodidattica per i bisogni educativi speciali* [online]. Numero monografico di *Educazione Linguistica - Language Education (EL.LE)*, 3. Disponibile all'indirizzo <http://edizionicafoscari.unive.it/riv/exp/46/26/ELLE/3>.
- D'Annunzio, B.; Luise, M.C. (2008). *Studiare in lingua seconda: Costruire l'accessibilità ai testi disciplinari*. Perugia: Guerra.
- Guglielmi, L.; Blatešić, A. (2011). «Apprendere le microlingue in Teletandem». *Metodički Vidici*, 3.
- Jamet, M.-C. (2007). *À l'écoute du français: La compréhension de l'oral dans le cadre de l'intercompréhension des langues romanes*. Tübingen: Narr.
- Jamet, M.-C. (a cura di) (2009). *Orale e intercomprensione tra lingue romanze: Ricerche didattiche e implicazioni didattiche*. Venezia: Cafoscarina.
- Jamet, M.-C. (2010). «Intercomprensione, Quadro comune europeo di riferimento per le lingue, Quadro di riferimento per gli approcci plurilingui e valutazione». *Synergie Europe*, 5.
- Caddéo, S., Jamet M.-C. (2013). *Intercompréhension: une autre approche pour l'enseignement des langues*. Parigi: Hachette.
- Menegale, M. (2009). «L'apprendimento autonomo e le lingue straniere: stato dell'arte e nuovi percorsi di ricerca». *Studi di Glottodidattica*, 2.
- Menegale, M. (2011). «Il concetto di autonomia nell'apprendimento delle lingue straniere: lo sviluppo della ricerca negli ultimi anni». *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 3.
- Menegale, M. (a cura di) (2013). *Autonomy in language learning: Getting*

- learners actively involved* [ebook]. Canterbury, Iatefl. Disponibile all'indirizzo <http://www.amazon.com/dp/B00EVU1FM2>.
- Menegale, M.; Favaro L. (2014). *Tecnologie e autonomia nell'apprendimento linguistico*. Numero monografico di *Educazione Linguistica - Language Education (EL.LE)*, 1. Disponibile all'indirizzo <http://www.edizionicafoscari.unive.it/riv/exp/46/19/ELLE/7>.
- Newbold, D. (2007). «Towards Portfolio: approaches to assessing speaking». *Teaching English in China*, 1.
- Newbold, D. (2008). «Sharing a common framework: an experiment in co-certification». In: *Croatia Conference Selections*. Canterbury: Iatefl.
- Newbold, D. (2013). «An integrated approach to providing feedback in a blended course of academic writing» [online]. *Educazione Linguistica - Language Education*, 5. Disponibile all'indirizzo <http://edizionicf.unive.it/index.php/ELLE/issue/view/67>.
- Serragiotto, G. (2012a). «Lingua e contenuti disciplinari e/o trasversali attraverso il cinema» [online]. *Educazione Linguistica - Language Education (EL.LE)*, 1. Disponibile all'indirizzo <http://edizionicafoscari.unive.it/riv/exp/46/22/ELLE/1/266>.
- Serragiotto, G. (2012b). «La valutazione linguistica degli apprendimenti». In: Benucci, A.; Caruso, G. (a cura di) *Scuola di formazione di italiano lingua seconda/straniera: competenze d'uso e integrazione*. Napoli: Edizioni Scientifiche Italiane.
- Serragiotto, G. (2013). «The Evaluation of Language Learning». *Lettere Italiane*, 38.
- Serragiotto, G. (2014). *Dalle microlingue disciplinari al CLIL*. Torino: UTET Università.