

## 11 **Modelli operativi: tradurre la ricerca in materiali didattici**

**Sommario** 11.1 Perché ritengo la realizzazione di materiali un imperativo scientifico ed etico. – 11.2 Materiali didattici e materiali autentici nell'insegnamento della lingua non nativa: un'introduzione. – 11.3 Progettare manuali di cultura e civiltà per i nativi digitali. – 11.4 Progettare manuali di lingua per persone intelligenti, capaci di *inter ligare* e di *intus legere*. – 11.5 Progettare grammatiche non solo della forma ma anche dell'uso. – 11.6 Etica della manualistica.

► <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465042>

### **11.1 Perché ritengo la realizzazione di materiali un imperativo scientifico ed etico**

Fortemente criticato dalla maggioranza dei miei colleghi accademici, ho sempre ritenuto che un glottodidatta dovesse rispondere alla natura teorico-pratica della linguistica educativa: fare ricerca a livello di approccio e metodo, e realizzare percorsi operativi a livello di metodo e di metodologia didattica. Riprendo il diagramma del video 2 per ricordare che la linguistica educativa ha uno spazio di ricerca teorica e uno di azione didattica:



Per me 'azione didattica' ha significato due cose:

- a. formazione di futuri insegnanti e di insegnanti in servizio (video 12);
- b. realizzazione di materiali didattici: dal 1978, ho realizzato 4 corsi di italiano a stranieri e 1 corso di inglese a italiani; 3 grammatiche di italiano L1 e 1 grammatica di riferimento per stranieri; 3 manuali di microlingue inglesi (turismo, commercio, informatica) e 1 sillabo di italiano della musica; 2 storie/antologie di letteratura in inglese per italiani, 2 di letteratura italiana per stranieri; sempre per stranieri 2 manuali di storia, 2 di geografia, 1 di storia dell'arte, 1 di storia del melodramma, più vari materiali di cultura e civiltà.

Creare materiali didattici è la verifica dell'impianto teorico, è il momento in cui le riflessioni devono diventare azione che coinvolge la vita di milioni di studenti consentendo loro di culturizzarsi, socializzare, autorealizzarsi (video 3).

### 11.2 Materiali didattici e materiali autentici nell'insegnamento della lingua non nativa: un'introduzione

Da sempre il materiale autentico è mitizzato: fin dal primo anno gli insegnanti di latino e greco introducono favole di Esopo o di Fedro, spesso le frasette decontestualizzate su cui si fa pratica sono accompagnate dal nome dell'autore che le ha scritte; nella tradizione grammatico-traduttiva per le lingue straniere appena possibile si traduceva materiale autentico; nella tradizione comunicativa iniziale c'erano

i *realia*, dalle etichette alla confezioni di cibo, dalle canzoni ai biglietti aerei, cancellati dallo tsunami di materiale autentico portato in aula internet. Ciò pone un problema etico: si fa il bene dello studente ponendolo di fronte a sfide totalmente al di fuori della sua portata, a meno che non si sia almeno al livello B2-C1?

Certo, un'integrazione occasionale, con testi piacevoli e psicologicamente interessanti per l'età degli studenti, affrontati con un forte aiuto del docente, può servire a *motivare*, facendo vedere che si comincia ad essere capaci di comprendere testi autentici, ma non serve ad *acquisire* (se non casualmente), perché molto dell'*input* autentico è lontano dalle sequenze acquisizionali già *intaken*.

Ho sempre combattuto perché si utilizzi materiale didattico, progettato da esperti, realizzato da editori accurati nella redazione e nella sperimentazione con *focus group* di docenti, in grado di acquistare l'iconografia funzionale all'apprendimento, di creare buoni audio, buoni video, di realizzare materiali di supporto su carta e online. Manuali in cui la lingua è *verosimile*, non potendo essere *vera*, autentica, prima del B2; in cui ci possono essere anche alcuni materiali autentici, selezionati e trattati considerando la competenza maturata fino a quel momento.

### 11.3 Progettare manuali di cultura e civiltà per i nativi digitali

Noi 'cartacei' abbiamo una logica verticale: leggiamo dall'alto verso il basso, dall'inizio alla fine. I 'digitali' hanno una logica radiale: da qualunque parte del testo possono cliccare su una parola che porta ad altri testi; talvolta non si rientra nel testo di partenza perché si trovano altrove le informazioni cercate, altre volte perché la navigazione, anche quella telematica, include la possibilità del naufragio...

Ho molto riflettuto su come rendere i manuali, sia quelli di lingua sia - soprattutto - quelli di letteratura, storia, geografia, arte, possano diventare leggibili per giovani che si spaventano di fronte a 2 pagine consecutive di testo; alcune delle soluzioni che ho proposto sono queste:

- a. l'Unità d'Apprendimento (cf. video 9) viene collocata su due pagine affiancate, quindi con andamento orizzontale come lo schermo di un computer e non verticale come i testi ci siamo avvezzi;
- b. le immagini non sono ornamentali ma funzionali a far intuire il contenuto, come nei siti internet ben fatti;
- c. il testo fondamentale, il filo del discorso, è ridotto all'essenza (operazione difficilissima), collocando le informazioni accessorie in box a lato o sopra o sotto la colonna con il testo: i box hanno colori che costituiscono codici cromatici accessori: le bioschede sono su fondino azzurro con un ritratto ovale dell'autore; le trame su fondo rosa con un riquadro con un'illustrazione dell'originale;



- d. per la contestualizzazione si parte da una 'linea del tempo', che presenta le date fondamentali del periodo o della vita dell'autore, con mini-immagini per gli eventi fondamentali (a destra, nell'esempio qui a fianco);
- e. le parole specialistiche che compaiono nel testo sono riprese in un box, con una breve spiegazione che si ritrova poi nel glossario;
- f. la logica è quella dell'ipertesto: in ogni secolo del manuale di storia, o movimento nella storia letteraria ci sono pagine molto iconografiche con i paralleli con arte, musica, scienza, economia, così come nel manuale di storia ci sono pagine per economia, letteratura, arte, musica, e così via nei vari volumi;
- g. le espansioni (testi supplementari, pareri di critici, approfondimenti, trasposizioni in altre arti, contestualizzazioni storiche e sociali, ecc.) sono indicate nelle singole pagine, ma sono online, nel sito dedicato a ogni volume: sono testi autentici adattati al livello linguistico e culturale dello studente, ma c'è anche il link all'originale, per chi voglia cercare di affrontarlo;
- h. l'autovalutazione, che riguarda da memorizzazione non solo di informazioni e concetti, ma anche delle immagini (cioè la memoria visiva chiamata a supportare quella linguistica), è disponibile nel sito del manuale.

#### 11.4 Progettare manuali di lingua per persone intelligenti, capaci di *inter ligare* e di *intus legere*

Nei manuali di lingua (in cui la distribuzione dei materiali segue le regole della comunicazione digitale viste sopra) ho introdotto una innovazione: riprendendo la logica della *inventional grammar* di Jespersen (video 6) mi sono affidato alle due etimologie possibili di 'intelligenza', quelle nel titolo: raggiungere la conoscenza induttivamente, guardando *dentro* i testi e *collegando* le informazioni, fino a scoprire regolarità (*vulgo*: 'regole') grammaticali - operazione possibile anche per il livello A1-2, con l'opportuno supporto, e che nei livelli successivi dovrebbe diventare la prassi di chi ha imparato a imparare una lingua.

#### 11.5 Progettare grammatiche non solo della forma ma anche dell'uso

Nelle varie grammatiche di italiano lingua materna che ho realizzato ho presentato non solo la descrizione morfosintattica dell'italiano ma una grammatica dell'uso, su base testuale: come funzionano, come si analizzano e come si costruiscono testi per argomentare, per raccontare cioè che è accaduto e quel che accade, per descrivere, per riferire, per narrare, per istruire e così via.

Le due realtà - questo è stato lo sforzo - sono legate: per argomentare servono periodi ipotetici, e questo giustifica l'approfondimento sintattico; per raccontare serve il passaggio da discorso diretto a indiretto; per riferire eventi passati, la *consecutio temporum* diventa fondamentale; e così via. Almeno fino ad oggi, le mie grammatiche di italiano L1 sono l'esperimento più articolato di interazione tra uso e forma.

### 11.6 Etica della manualistica

Un manuale deve essere *vero* e deve mirare al *bene* dello studente:

- a. deve dare lingua e cultura vere in sé, senza censure (quanti problemi ho avuto per l'UdA su *cazzo/cavolo* e derivati: gli editori hanno paura delle reazioni degli insegnanti...), senza stereotipi linguistici, includendo le varietà vive: quindi i materiali didattici devono essere *verosimili* ancorché non autentici;
- b. deve dare lingua e cultura mirando al bene del destinatario: un materiali autentico verissimo ma poco comprensibile non fa il bene dello studente, cioè lo demotiva e non produce acquisizione;
- c. deve individuare il destinatario: inorridisco quando penso che i miei manuali pensati per italiano LS vengono usati per italiano L2, quando penso a una mia grammatica di L1 pensata per gli istituti professionali viene usata nel liceo - ma l'editoria è restia a queste limitazioni del mercato... Quindi l'ultimo manuale di italiano, scritto con Marco Mezzadri, ha come titolo *Italiano LS*, chiarezza estrema nell'escludere il reddito mercato dell'italiano L2;
- d. deve fare il bene degli insegnanti: deve essere un reale, efficiente ed efficace *Language Teaching Support System* oltre ad essere un *Language Acquisition Support System* per gli studenti (riprendo la definizione di Bruner), e può diventare, attraverso la guida didattica che accompagna il manuale, una vera formazione in servizio dei docenti;
- e. il materiale didattico deve essere bello, non per mere ragioni estetiche ma perché la ricerca di Schumann (video 4) ha dimostrato che le informazioni in una pagina bella, a colori, ben costruita vengono memorizzate meglio delle stesse informazioni in una fotocopia in bianco e nero.

**Il tema dei materiali didattici può essere approfondito in**

- 2016, «Musica pop(olare) e musica colta nell'educazione linguistica e letteraria», in AA.VV., *Competenze d'uso e integrazione*, Napoli, Guida, pp. 31-48.
- 2015, «L'opera e l'insegnamento dell'italiano nel mondo. Dalle dichiarazioni di principio alla progettazione di percorsi», in *EL.LE. Educazione Linguistica. Language Education*, 4, 2, pp. 1-19. <https://phaidra.cab.unipd.it/o:465041>.
- 1987, «Corsi e materiali per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera: uno schedario ragionato», in Freddi G. (a cura di), *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero*, Firenze, Le Monnier/CNR, pp. 143-181.
- 1985, «L'uso delle canzoni nella didattica dell'italiano e delle lingue straniere», in *Scuola e Didattica*, 3, pp. 87-90.
- 1975, «Una rock opera come libro di testo», in *Scuola e Lingue Moderne*, 6, pp. 115-118.
- 1974, «Dramma radiofonico e canzone come strumenti d'apprendimento di una seconda lingua», in *Scuola e Lingue Moderne*, 7, pp. 146-150.