

INTERCULTURALITÀ NELLA PROMOZIONE DELLA LINGUA E CULTURA ITALIANA E FORMAZIONE DOCENTI: UN CASO ESEMPLARE

di Giuseppe Maugeri

ABSTRACT

Il bisogno più vivo dell'insegnamento della lingua e della cultura per far fronte ai crescenti cambiamenti della società è quello di trovare modalità di comunicazione e di insegnamento necessari a realizzare in percorsi concreti le esigenze formative dei discenti. In questa direzione, il MAECI, nello specifico l'Ufficio III, si è reso protagonista di una politica linguistica finalizzata a guidare la formazione glottodidattica dei docenti universitari nel mondo, affermando di disporre di una cabina di regia interessata a divenire responsabile nel legare gli interessi ministeriali per la promozione della lingua italiana all'estero con la valorizzazione delle risorse umane che si dedicano all'insegnamento della lingua. Una siffatta politica linguistica si è concretizzata con un'iniziativa formativa affidata al Lab. ITALS che ha inteso programmare dei percorsi in grado di aggiornare le conoscenze teoriche e le competenze dei docenti coinvolti su specifici aspetti della cultura italiana. Si terranno perciò in considerazione la valenza scientifica e la portata didattica di questa formazione, nonché verranno valutate le ricadute in termini di qualità dell'offerta erogata.

1. NUOVI ORIENTAMENTI MINISTERIALI PER LA FORMAZIONE DELLE COMPETENZE DEI DOCENTI DI ITALIANO LS

Il presente articolo fa riferimento all'iniziativa di formazione erogata dal Lab. ITALS per l'aggiornamento glottodidattico di 203 docenti e lettori universitari specializzati nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera e provenienti da 13 paesi differenti.

C'è da considerare che la loro diversa provenienza geografica, linguistica e culturale ha costituito un aspetto non secondario per il coordinamento e l'organizzazione del lavoro didattico, cosicché il gruppo di lavoro del suddetto percorso formativo diretto

dal prof. Balboni e guidato nella sostanza dal prof. Serragiotto ha deciso di affrontare a monte l'effetto problematico che la comunicazione tra persone di cultura diversa avrebbe potuto generare, facendo determinate scelte di carattere didattico e organizzativo. Ciò dimostra che quando la formazione è online e rivolta a docenti stranieri, pur accomunati dalla competenza dell'italiano usato come lingua ponte, il problema interculturale va tenuto in stretta considerazione (per il coordinamento, ad esempio, come dover formare le classi; per il tutor del modulo quale tabù culturali non dover sollevare. Se ciò accadesse, potrebbe compromettere l'esperienza degli utenti e di conseguenza avere delle ricadute negative per l'organizzazione erogatrice del corso. Pertanto, grazie ai contributi scientifici offerti dagli studi di Balboni e Caon (2015), la comunicazione interculturale è stata posta fin dall'inizio come un problema operativo e pratico che ha permesso di ridurre le fonti di attrito fra i partecipanti e contribuire a rendere soddisfacente la formazione così come gli stessi partecipanti hanno confermato rispondendo a un questionario somministrato alla fine del corso.

2. IL PROGETTO DI FORMAZIONE GLOTTODIDATTICA ONLINE PER DOCENTI UNIVERSITARI NEL MONDO

In questo paragrafo si intende dapprima presentare come è nato il percorso di aggiornamento ministeriale e le conseguenti finalità che si intendevano conseguire. Successivamente verranno delineate le caratteristiche concettuali e didattiche che hanno contraddistinto tale formazione.

2.1. LA PRESENTAZIONE DEL CONTESTO

Il MAECI si è chiesto in questi anni quali fossero le strategie e le azioni con cui poter dare incisività alla promozione della lingua italiana all'estero e ha riconosciuto che una delle modalità di penetrazione più efficaci della lingua e della cultura italiane è costituita dalla qualità dell'insegnamento della lingua italiana.

Per questo motivo l'Ufficio III del MAECI, preposto alla diffusione della lingua e della cultura italiana attraverso l'organizzazione di eventi quali la Settimana della lingua, Gli Stati Generali della lingua italiana, e competente per il supporto alla formazione e all'aggiornamento dei docenti di italiano come LS, si è fatto portavoce delle istanze di rinnovamento metodologico che molte istituzioni hanno avanzato allo scopo di:

- a. contrastare il calo qualitativo e quantitativo di studenti di italiano;
- b. svecchiare determinate pratiche didattiche e aggiornarsi con nuove metodologie.

Di conseguenza, l'Ufficio III ha intrapreso una politica linguistica finalizzata a guidare la formazione glottodidattica dei docenti universitari nel mondo, confermando il suo interesse nel vigilare sulla qualità didattica attraverso la valorizzazione delle risorse umane impegnate nell'insegnamento dell'italiano.

Una siffatta politica linguistica si è concretizzata con un'iniziativa formativa affidata al Lab. ITALS che ha inteso programmare dei percorsi in grado di aggiornare le conoscenze teoriche e le competenze glottotecnologiche dei docenti coinvolti su specifici aspetti della cultura italiana.

2.2. I SOGGETTI DELLA FORMAZIONE

Al percorso di formazione ministeriale hanno partecipato 13 paesi. Come si può osservare nella tabella sottostante (n.1) si tratta di un pubblico molto vario appartenente al Nord Africa (Algeria, Egitto, Marocco, Tunisia); all'area mediorientale (Giordania, Libano); all'area Balcanica (Albania, Bosnia, Croazia, Macedonia, Montenegro, Serbia) e, infine, all'Asia con la Cina.

Paese	n. Partecipanti
1. Algeria	42
2. Albania	15
3. Cina	32
4. Bosnia	11
5. Croazia	12
6. Egitto	42
7. Giordania	4
8. Libano	6
9. Macedonia	2
10. Marocco	9
11. Montenegro	6
12. Serbia	2
13. Tunisia	19

Tab.1. I Paesi coinvolti nella formazione ministeriale.

Si segnala che il numero maggiore di partecipanti è dell'Egitto e dell'Algeria, mentre della Cina hanno preso parte al corso 32 docenti universitari, alcuni dei quali italiani che lavorano presso strutture statali cinesi.

2.3. IL PIANO DIDATTICO DELLA FORMAZIONE MAECI

L'impianto concettuale del percorso presenta delle peculiarità simili ai Master ITALS di I e II livello.

Infatti, il corso è stato di carattere teorico e pratico ed è stato condotto attraverso una metodologia fondata sulla ricerca-azione: i tutor dei 5 moduli, 4 obbligatori e uno trasversale di glottodidattica non obbligatorio, hanno guidato i corsisti all'analisi e alla riflessione comune dei contenuti del modulo nelle prime settimana. La quarta settimana, invece, è stata dedicata alla sperimentazione dei contenuti mettendo a punto dei percorsi didattici e dei materiali che sono stati sperimentati di volta in volta nelle classi di pertinenza dei Dunque, si è mantenuto un'ottica sempre concreta dal momento che quanto prodotto è stato calato all'interno della propria pratica didattica. La tab. 2 fa luce sul piano didattico del suddetto percorso di aggiornamento.

Attività didattica	15 dicembre 2015 - 9 giugno 2016	
Moduli	4 obbligatori + 1 trasversale non obbligatorio (75 ore di lavoro per modulo)	
Piattaforma	Itals	
Gestioni classi	9 classi telematiche realizzate per ogni modulo, per un totale di 37 classi	
Gestione dei moduli	Durata	Modalità
	4 settimane	Tre settimane di studio Quarta per un laboratorio di verifica
Attestato di partecipazione	80% di frequenza complessiva alle attività del forum	
Sondaggio finale	Questionario online www.surveymonkey.com	

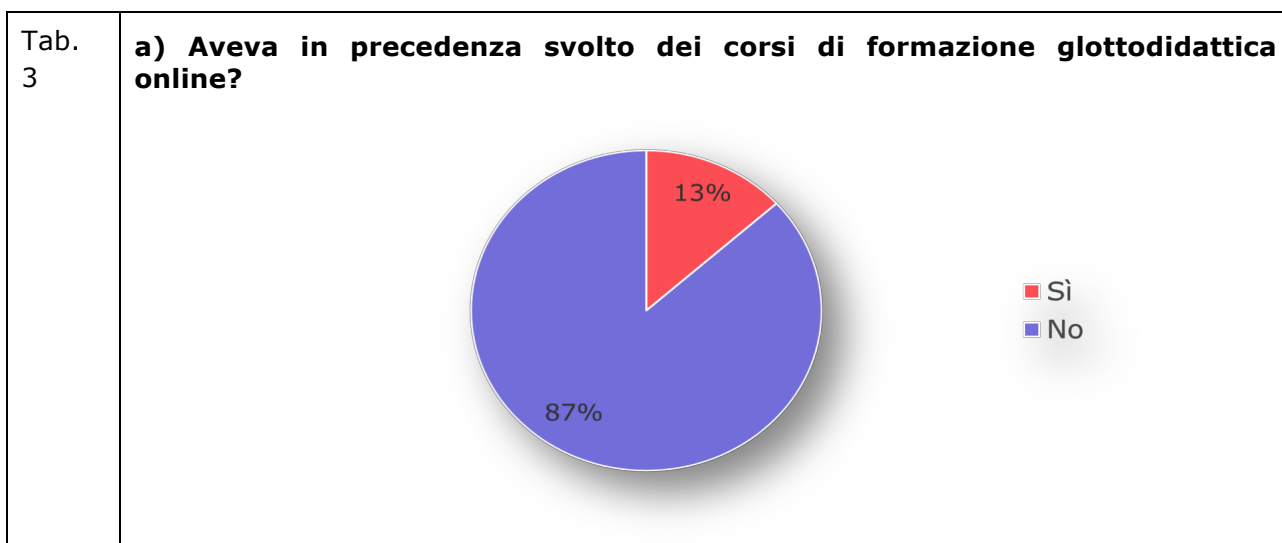
Tab.2. Architettura didattica del percorso di formazione MAECI

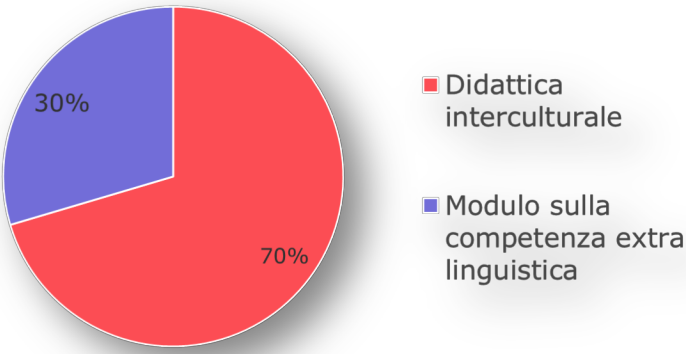
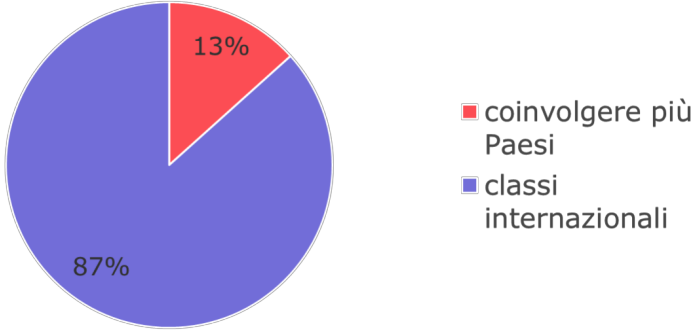
Le attività didattiche sono cominciate a metà dicembre 2015 e si sono concluse i primi di giugno. Al termine del percorso, poi, è stato somministrato online un questionario di valutazione che ha raccolto 105 risposte. Nel prossimo paragrafo, quindi, si analizzeranno soltanto quelle risposte che, ancorate a una prospettiva interculturale,

hanno permesso all'organizzazione didattica di ottenere degli spunti e di elaborare delle prospettive di miglioramento dei corsi online destinati alla formazione e all'aggiornamento glottodidattico dei docenti di italiano come LS.

3. RISULTATI

Prima di analizzare le risposte degli utenti, occorre sottolineare che il questionario si è servito della piattaforma Survio per la somministrazione online e per la relativa tabulazione. Lo strumento di indagine, inoltre, si è rivelato agile per la composizione delle 10 domande che si sono prestate a una tabulazione di tipo qualitativo (Serragiotto, 2012) perché andavano a indagare le percezioni e le opinioni sull'esperienza formativa che i docenti avevano appena concluso.



Tab. 4	<p>b) Quali altri temi le interesserebbero per ulteriori moduli?</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Tema</th><th>Percentuale</th></tr></thead><tbody><tr><td>Didattica interculturale</td><td>70%</td></tr><tr><td>Modulo sulla competenza extra linguistica</td><td>30%</td></tr></tbody></table>	Tema	Percentuale	Didattica interculturale	70%	Modulo sulla competenza extra linguistica	30%
Tema	Percentuale						
Didattica interculturale	70%						
Modulo sulla competenza extra linguistica	30%						
Tab. 5	<p>c) Il MAECI e l'ITALS hanno investito in questo corso: quali consigli darebbe per migliorare il percorso di formazione?</p>  <table border="1"><thead><tr><th>Consiglio</th><th>Percentuale</th></tr></thead><tbody><tr><td>classi internazionali</td><td>87%</td></tr><tr><td>coinvolgere più Paesi</td><td>13%</td></tr></tbody></table>	Consiglio	Percentuale	classi internazionali	87%	coinvolgere più Paesi	13%
Consiglio	Percentuale						
classi internazionali	87%						
coinvolgere più Paesi	13%						

La prima risposta (tab. 3) mette in evidenza come l'87% degli *informant* ha affermato di non aver mai partecipato a un corso di formazione online. Nonostante però le difficoltà riscontrate da questo campione legati perlopiù dai ritmi di studio e dai contenuti che si richiedevano di analizzare e sperimentare entro le 4 settimane di durata di ciascun modulo, più del 90% ha affermato che l'esperienza di aggiornamento online è stata utile, interessante e piacevole.

A fronte di ciò abbiamo chiesto al campione informativo quali altri temi interesserebbero per ulteriori moduli (tab. 4). L'interpretazione che si ricava dai dati ottenuti dal grafico dimostra come vi sia l'esigenza dei docenti di approfondire il

modello di competenza interculturale proposta da Balboni e Caon (2015) e di disporre di strumenti con cui analizzare e valutare l'impatto della comunicazione interculturale nell'uso della lingua, di sapere quali problemi di comunicazione possono essere legati all'uso della lingua, all'uso di determinate parole, di riconoscere il valore comunicativo di aspetti quali l'oggettemica e la vestemica. Inoltre è stata segnalata dagli stessi partecipanti al questionario che sarebbe utile poter disporre di una mappa interculturale finalizzata ad analizzare gli errori comuni di natura interculturale commessi da ogni paese quando viaggia o si trova all'estero.

Con l'ultimo grafico (tab. 5) la prospettiva interculturale si sposta da una dimensione cognitiva a una di natura emozionale-affettiva. Si è di fatto posto ai partecipanti quali consigli darebbe agli organismi promotori per migliorare il percorso di formazione. In questa direzione, il 13% ha espresso il desiderio di poter continuare l'aggiornamento auspicando che si possano coinvolgere più paesi in tale processo. L'87% degli utenti, invece, ha sottolineato che vorrebbe studiare all'interno di classi eterogenee confermando di fatto che per i docenti intervenuti il suddetto percorso di aggiornamento è una opportunità per conoscere colleghi e pratiche di lavoro differenti dalla propria; per ridurre le istanze e creare delle sinergie che possano servire per dare inizio a collaborazioni mirate allo scambio di esperienze di studio, di materiali didattici e di idee.

4. CONCLUSIONI

Le risposte dei 105 partecipanti al questionario hanno fornito all'organizzazione ministeriale e didattica degli spunti e prospettive per migliorare i percorsi di formazione online dei docenti.

Da un lato i docenti hanno espresso la volontà di poter continuare con la pratica di aggiornamento alternando però momenti di formazione online a forme di intervento ritenute più efficaci come quella frontale. In quest'ottica i corsisti hanno spiegato che l'intervento formativo svolto in presenza permette rispetto all'online di essere maggiore incisivo poiché il tutor può dare dei feedback personalizzati e soprattutto immediati.

In secondo luogo le risposte degli *informant* suggeriscono che una migliore organizzazione degli ambienti e della didattica che guardi all'interculturalità sembra destinata a incrementare il valore e la portata dei processi didattici e le attività funzionali alle performance dello studente.

BIBLIOGRAFIA GENERALE DI RIFERIMENTO

- ALVESSON M., 1996, *Prospettive culturali per l'organizzazione*, Guerini e Associati, Milano.
- BALBONI P.E., CAON F., 2015, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.
- BALDI B., BORELLO L., LUISE C., 2013, *Aspetti comunicativi e interculturali nell'insegnamento delle lingue. Cittadini europei dal nido all'università*, Edizioni dell'Orso, Firenze.
- COONAN C. (a cura di), 2000, *La ricerca azione*, Cafoscarina, Venezia.
- MAUGERI G., SERRAGIOTTO G., 2014, "Analisi sul ruolo degli istituti italiani di cultura e ipotesi di progettazione di nuovi ambienti di apprendimento a rete per la formazione on line dei docenti", *Revista Italiano UERJ*, 5, (5).
- MINISTERO DEGLI AFFARI ESTERI, 2014, *L'italiano nel mondo che cambia. Stati Generali della lingua italiana nel mondo*, Firenze.
- SALMON G., 2000, *E-moderating: The key to teaching and learning online*, Kogan Page, London.
- SERRAGIOTTO G., 2012, *Che cosa hai imparato al liceo?*, Cafoscarina, Venezia.