ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Laboratorio Itals (itals@unive.it)
Dipartimento di Studi Linguistici e Culturali Comparati
Università Ca' Foscari, Venezia

LA DIDATTICA COME UN CANTIERE APERTO: RICERCA-AZIONE, PASSIONE E SFIDE REALI NELLA CLASSE DI ITALIANO L2

di Giada Aramu

ABSTRACT

Il presente contributo ripercorre l'evoluzione professionale ed esperienziale dell'autrice nell'insegnamento dell'Italiano L2, evidenziando il passaggio fondamentale da una didattica intuitiva e trasmissiva a un approccio riflessivo e scientificamente orientato. Attraverso il quadro metodologico della Ricerca-Azione, sviluppato nell'ambito del Master ITALS presso l'Università Ca' Foscari di Venezia, viene analizzato un caso applicativo condotto all'interno di un liceo sportivo d'élite per atleti allofoni. Il saggio descrive come l'integrazione tra bisogni comunicativi e disciplinari (BICS e CALP), unita all'abbassamento del filtro affettivo e a strategie cooperative, possa trasformare la classe in un laboratorio inclusivo. Vengono infine delineate le ricadute operative di questo percorso, tradottesi nella creazione di una community *per docenti (blog, newsletter) e nella stesura di pubblicazioni editoriali e glottodidattiche.*

1. L'INIZIO IMPERFETTO DEL MIO PERCORSO DI INSEGNAMENTO

La mia prima vera lezione di italiano L2 si tenne il 7 gennaio 2010. Fino ad allora non avevo mai ricoperto formalmente il ruolo di docente ma avevo avuto la fortuna di prestare servizio di volontariato in un centro di assistenza allo studio, un'attività che avevo iniziato nel 2003 e dalla quale avevo imparato moltissimo, soprattutto dal punto di vista umano. In quel centro avevo toccato con mano la solitudine di ragazzi provenienti da Paesi lontani, ero entrata in contatto con realtà lontanissime dalla mia e avevo potuto vedere nei loro occhi un profondo senso di confusione e alienazione, sensazioni che non avevo mai provato e delle quali ritenevo incredibile aver già fatto

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

esperienza a quell'età.

In quel periodo ero fresca di diploma, avevo appena iniziato l'università ed ero ancora acerba sotto molti punti di vista, ma di una cosa ero certa: ero in salute, non mi mancava nulla e volevo restituire al mondo un po' di quella fortuna che era toccata a me. Iniziai a prestare servizio come volontaria ogni settimana nel tardo pomeriggio aiutando ragazzi e ragazze, poco più giovani di me, a svolgere i compiti che assegnavano loro a scuola. Erano attività complicate per il loro livello di competenza in italiano ma non mi arresi e provai a fare del mio meglio dando loro una mano e introducendo aspetti linguistici e grammaticali di base, qualcosa a cui forse non erano mai stati introdotti.

In quegli anni i materiali per studenti allofoni erano scarsi, la rete non offriva risorse utili o aggiornate e, in assenza di una formazione specifica, mi ritrovai a "mimare" il metodo degli insegnanti di lingue che avevo conosciuto, adottando un approccio grammaticale-traduttivo e tentando, al contempo, di inventare attività originali per accendere la motivazione di quei giovani ragazzi affinché non lasciassero il laboratorio pomeridiano e non si arrendessero di fronte al percorso didattico che ci attendeva. Quell'esperienza mi lasciò un'impronta indelebile: allora non lo sapevo, ma quei pomeriggi di compiti, spiegazioni improvvisate, fogli riciclati e pullman in ritardo avevano già iniziato a tracciare silenziosamente dentro di me la rotta del mio futuro professionale.

Nel 2010, a un passo dalla discussione della tesi di laurea magistrale, mi fu proposto di insegnare italiano ad alcuni adolescenti stranieri neoarrivati. Dopo anni di ripetizioni e volontariato, si trattava del mio primo incarico retribuito con un vero contratto di lavoro. Naturalmente non mi sentivo pronta né adeguata e tergiversai a lungo prima di dare una risposta definitiva.

«Prova, che ti costa! Sei a un passo dalla laurea magistrale e conosci perfettamente tre lingue straniere… Non sarà poi difficile insegnare la tua, no?»

Ero terrorizzata, rinunciare mi sembrava l'idea più comoda e sicura ma feci un respiro e accettai.

Non dimenticherò mai la mia prima lezione di italiano per stranieri. Ricordo nitidamente l'ansia dei giorni precedenti, il fortissimo desiderio di essere efficace e, al contempo, la sensazione di muovermi con passi insicuri su un terreno ancora sconosciuto. Per quella prima lezione portai con me gli strumenti sbagliati: una grammatica tradizionale per italofoni (per essere precisa, la versione tascabile della grammatica italiana di Maurizio Dardano e Pietro Trifone) e una quantità di materiali aggiuntivi che si rivelò poi essere spropositata per quelle due primissime ore di lezione.

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Ancora oggi, quando ci ripenso, sorrido alle motivazioni che mi spinsero a fare quelle scelte: pur compiendo molti errori, ero spinta dal desiderio che imparassero presto e, al contempo, terrorizzata dall'idea che pensassero di non aver ricevuto da me alcun aiuto. I miei studenti, tutti adolescenti, si presentavano puntuali a lezione imbracciando i loro quaderni e io avevo l'obbligo di offrire loro il miglior insegnamento possibile. Determinata a non fallire e a fare un ottimo lavoro, mi ritrovavo ad agire frettolosamente durante la lezione, seguivo il rigido programma che mi ero autoimposta e dedicavo poco tempo alla conversazione e alla conoscenza reciproca.

Le mie lezioni sembravano un treno in corsa: consegnavo decine di schede e fotocopie, macinavo esercizi e assegnavo numerosi compiti a casa. Mi ci vollero mesi di lezione prima di capire che la formalità dell'incarico assunto mi aveva fatto perdere di vista lo stile di insegnamento ludico e comunicativo che più avevo apprezzato osservando i miei più cari insegnanti e che, in fondo, più sentivo mio.

Pur sentendomi molto impaurita e insicura, iniziai a credere in quel mestiere, acquistai e divorai manuali di glottodidattica e mi creai una biblioteca personale di risorse indispensabili: ero appassionata, affamata di conoscenza e desideravo terribilmente migliorarmi.

Insomma, avevo trovato la mia strada.

2. LA SVOLTA METODOLOGICA: LA RICERCA-AZIONE COME POSTURA PROFESSIONALE

Nel 2016 iniziò una fase di profonda rielaborazione del mio ruolo professionale. Insegnavo ormai da sei anni, avevo accumulato un bagaglio significativo di esperienza, ore di lezione, attività didattiche e dinamiche d'aula (il mio target di intervento erano ancora gli adolescenti quindi, devo ammetterlo, queste non erano sempre positive!) e avvertivo la forte necessità di affinare i miei strumenti di analisi e, soprattutto, di dotarmi di un modello pedagogico strutturato.

Possedevo la laurea triennale e la laurea specialistica, entrambe conseguite presso l'Università degli Studi di Torino, ma da sempre sognavo di poter studiare all'Università Ca' Foscari di Venezia, un sogno che custodivo fin dai tempi del diploma ma che per motivi logistici non avevo potuto realizzare. Sognavo l'ateneo per la sua rinomata tradizione negli studi linguistici e glottodidattici e, per me, l'iscrizione al Master ITALS nell'anno accademico 2016/2017 fu la realizzazione di un sogno.

Presentai la mia iscrizione al curriculum specifico in Ricerca-Azione, il percorso

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

ideato per integrare teoria e pratica e sicuramente molto adatto a chi, come me, aveva un ruolo di docenza stabile e duraturo. Inviai la mia iscrizione per il primo livello ma il comitato di selezione valutò positivamente la mia esperienza di docenza e mi inserì nel secondo livello.

Fin dalle prime lezioni capii di aver fatto la scelta migliore: mi sentivo allineata con il metodo e appoggiavo il principio cardine della Ricerca-Azione, un modello di ricerca che rinunciava definitivamente all'illusione che esistessero strategie didattiche universali o ricette predeterminate per risolvere i problemi d'aula legati alla docenza. Ero determinata ad agire secondo i principi della Ricerca-Azione e osservare ciascuna delle mie classi come un ecosistema unico, dinamico e irripetibile.

Grazie alle lezioni e al confronto periodico con i colleghi del Master ho potuto sviluppare una didattica calma e riflessiva che mi ha insegnato ad affrontare le difficoltà e le resistenze degli apprendenti con occhio clinico e analitico, affrontando le criticità in modo strutturato senza lasciar spazio a reazioni emotive dettate dallo stress o dalla frustrazione, nemici e ospiti sgraditi dell'insegnamento e dell'aula. Questo approccio mi permise di trasformare le criticità rilevate in preziose opportunità di apprendimento, garantendo a me e ai miei studenti un ambiente scolastico più sereno, inclusivo e focalizzato sulla crescita di ciascuno.

Ancora oggi, quando una lezione non funziona, quando un'attività genera confusione o quando un problema appare insormontabile, agisco seguendo il metodo della Ricerca-Azione, un modello di lavoro rigoroso basato su diversi momenti di lavoro:

- osservazione attenta e distaccata: osservare le dinamiche della classe, le interazioni verbali e non verbali, individuare i punti di blocco senza emettere giudizi affrettati;
- raccolta sistematica dei dati: compilare griglie di osservazione calibrate, registrare annotazioni di campo per disporre di un quadro oggettivo da leggere, condividere con i colleghi e rileggere periodicamente per prendere nota degli sviluppi;
- formulazione e riformulazione di ipotesi: interrogarsi sulle cause dell'ostacolo linguistico o relazionale, ipotizzare nuove soluzioni metodologiche con la consapevolezza che l'errore è possibile, che esso non è un fallimento e che fa parte del percorso stesso;
- sperimentazione guidata: effettuare prove sul campo, variare le consegne, modificare le modalità di lavoro in coppia o in gruppo;
- analisi dei risultati: verificare l'efficacia delle modifiche apportate e consolidare

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

la prassi rimanendo pronti a rimettersi in discussione alla sfida successiva.

Questo processo circolare di analisi e ridefinizione ha trasformato ogni risposta emergenziale in un laboratorio di ricerca continua, focalizzata e riflessiva: un metodo aperto e positivo che permette di andare alla ricerca di nuove soluzioni cacciando via il terrore del fallimento.

Il culmine della mia maturazione e consapevolezza professionale è coinciso con la stesura della tesi di Master intitolata *"Studenti stranieri in un contesto sportivo d'élite: analisi ed esito di una proposta didattica"*. Più che un semplice adempimento accademico, questo lavoro si è trasformato in un vero e proprio processo di ricerca e sperimentazione che ha finito per coinvolgere ed entusiasmare diversi docenti del mio istituto sensibilizzandoli a un tema spesso trascurato: la gestione e l'inclusione degli studenti allofoni nei percorsi scolastici tradizionali, un tema ancora oggi spinoso e fonte di attriti nel nostro Paese.

A rendere la stesura della mia tesi particolarmente sfidante è stato il contesto di insegnamento estremamente peculiare all'interno del quale insegnavo e ancora oggi insegno: un liceo sportivo paritario dotato di un convitto per gli studenti del Liceo, un microcosmo affascinante, abitato da adolescenti e atleti di alto livello sportivo provenienti da ogni parte del mondo e impegnati a giostrarsi quotidianamente tra lezioni, sessioni di allenamento e trasferte internazionali.

Lavorare con questi giovani ha richiesto un profondo e proficuo ripensamento dei miei strumenti glottodidattici e relazionali: con loro, infatti, non potevo limitarmi ad applicare le routine di classe tradizionali poiché la realtà richiedeva la costruzione di strategie didattiche altamente personalizzate capaci di adattarsi ai loro ritmi frenetici, ai cali di concentrazione dovuti alla stanchezza fisica e alle diverse forme di stress agonistico.

In questa cornice lavorativa, la comprensione delle dinamiche sportive preesistenti (lo spirito di squadra, la disciplina, la competitività sanamente interiorizzata, ma anche la paura dell'infortunio o del fallimento durante le sessioni di allenamento o di gara) e l'osservazione continua e discreta tra i banchi di scuola si sono configurate come il punto di partenza imprescindibile sul quale strutturare le mie scelte metodologiche.

L'esperienza accumulata fino a quegli anni mi aveva già insegnato che lavorare con gli adolescenti richiede una spiccata sensibilità e mi aveva dimostrato che la didattica non è mai scindibile dalla dimensione umana, emotiva e interpersonale; ora, però, quel contesto d'élite mi stava ponendo di fronte a una nuova sfida, mi insegnava

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

a leggere equilibri delicati e sottili, legati alla vita da atleti di cui dovevo necessariamente tenere conto prima di avanzare ipotesi, progettare schede di lavoro o applicare nuove strategie didattiche. Si trattava di una sfida che ancora una volta sembrava al di sopra delle mie possibilità, ma che decisi di cogliere e di strutturare insieme alla mia tutor accademica. La stesura della tesi fu l'occasione ideale per trasformare la mia aula in un laboratorio all'interno del quale l'italiano L2 non era soltanto un oggetto di studio, ma il ponte fondamentale per permettere a questi giovani talenti di sentirsi a casa e accolti in campo come in classe.

3. RIPENSARE LA LEZIONE ATTRAVERSO LO SPORT

L'adolescenza è, di per sé, una fase critica in cui si strutturano faticosamente identità, corpo e relazioni sociali.

Per uno studente di origine straniera, questo momento già delicato si sovrappone alla fatica dell'acculturazione, allo sradicamento linguistico e al peso di un'esperienza migratoria ancora da rielaborare. Se a un'esperienza così importante aggiungiamo un contesto ad alto rendimento come quello sportivo d'élite, la motivazione e la concentrazione diventano variabili decisive e importantissime.

Con l'avvio della stesura della tesi iniziai a notare che le dinamiche di classe che osservavo un giorno venivano regolarmente stravolte quello successivo e "sporcate" da tensioni agonistiche, pressioni prestazionali, dinamiche di spogliatoio e da eventi dei quali non potevo chiaramente essere a conoscenza.

Dotata di griglie di osservazione, osservavo i miei studenti e notavo in loro un'identità quasi totalmente sbilanciata sulla carriera sportiva a discapito di un percorso scolastico spesso percepito come marginale o secondario (tutti loro, di fatto, erano giunti in Italia grazie a un contratto sportivo importante e la frequenza scolastica rappresentava per tutti una perdita di tempo, una scomoda incombenza formale che li privava di ore prezioso di sonno e di riposo). L'apprendimento della lingua italiana era, per la maggior parte di loro, una necessità di comunicazione (desideravano capire e rispondere al loro allenatore e ai loro compagni di squadra) ma non erano alla ricerca della correttezza grammaticale che io mi auspicavo che raggiungessero: volevano solo interpretare correttamente le indicazioni svelte degli allenatori e dare un segnale di aver compreso. In sintesi, la loro esigenza linguistica non era narrativa, ma bensì imperativa. Individuare e accettare i punti critici di questo contesto è stato il mio primo, vero, snodo operativo del mio percorso di Ricerca-Azione.

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Per scardinare le loro resistenze verso lo studio e superare il disinteresse tipico dei sedici-diciannovenni, iniziai ad affiancare strumenti qualitativi e di "contatto" come i colloqui semi-strutturati per far emergere i loro vissuti come studenti di lingue e discipline e le loro aspettative per quella nuova avventura scolastica e sportiva. Richiamando la teoria del filtro affettivo di Krashen e i modelli motivazionali della glottodidattica (in particolare il triangolo di Balboni, teso tra dovere, bisogno e piacere) cercai di "descolarizzare" l'apprendimento con l'intento di sottrarre l'italiano L2 alla dimensione del mero "dovere d'aula" per farlo riscoprire come uno strumento vivo di autodeterminazione, interazione e racconto di sé.

Questa attenzione alla sfera emotiva si è tradotta nella cura quotidiana del clima di classe. La convivenza forzata (e non sempre a loro gradita) nel convitto, sommata alle barriere linguistiche e alle incomprensioni culturali, generava spesso isolamento o la tendenza a rifugiarsi in micro-gruppi chiusi tra parlanti della stessa lingua madre: un'abitudine che rallentava i processi di apprendimento e riduceva le interazioni tra pari, in particolare tra studenti allofoni e italofoni.

Attraverso gli strumenti della Ricerca-Azione, ho introdotto griglie di osservazione sul benessere relazionale (ispirate agli studi di Ryan e Deci, 2000) e ho costruito una vera e propria rete di triangolazione. Come però la Ricerca-Azione mi stava insegnando, non avrei potuto lavorare da sola: incoraggiata dalla mia tutor, ho cercato un dialogo costante non solo con i colleghi docenti ma anche con i tutor del convitto e lo staff psicologico della struttura, che con grande disponibilità hanno abbracciato la mia ricerca. Questo approccio sistemico ci ha permesso di intercettare precocemente ansie da prestazione, nostalgie o conflitti interculturali, trasformando pian piano la classe in un ambiente cooperativo ed empatico.

Il naturale approdo di questo percorso è stato il completo ripensamento della mia progettazione didattica. Visto il sistematico fallimento dei moduli grammaticali standardizzati (che scatenavano solo comportamenti oppositivi di fronte alla solita lezione frontale passiva) ho riorganizzato l'insegnamento attorno a un modello laboratoriale, fortemente orientato all'azione (*action-oriented*). Nelle scuole secondarie, infatti, i bisogni linguistici degli studenti stranieri viaggiano a due velocità diverse: da un lato c'è l'urgenza di acquisire le competenze comunicative di base (BICS) per socializzare nel quotidiano; dall'altro c'è la necessità impellente di padroneggiare la lingua dello studio e dei concetti astratti (CALP). Un ragazzo può imparare molto in fretta a scherzare in italiano con i compagni durante le pause, ma sentirsi completamente paralizzato di fronte al lessico specifico e alla complessità di un manuale di storia o geografia, andando incontro al rischio di insuccesso o abbandono scolastico.

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

Per colmare questo divario, grazie all'aiuto dei miei colleghi di disciplina, ho ideato percorsi di project work interdisciplinari condotti con metodologia CLIL (come il modulo "Le scoperte nel XV e XVI secolo: i navigatori portoghesi", di cui ho ampiamento discusso nella tesi), capaci di veicolare contenuti disciplinari attraverso la lingua L2. Ho lavorato con compiti di realtà, materiali autentici opportunamente semplificati (resi accessibili senza mai svalutarne la complessità concettuale) e sessioni di cooperative learning in gruppi eterogenei per livello e nazionalità. L'approccio CLIL si è rivelato un incredibile acceleratore inclusivo, permettendo loro di sviluppare contemporaneamente abilità linguistiche e competenze disciplinari supportandosi a vicenda.

I dati e le evidenze raccolti alla fine del percorso hanno confermato ciò che nel profondo avevo iniziato a intuire fin da quell'ormai lontano 2010: l'insegnamento dell'italiano L2 a scuola non può mai ridursi a una sterile trasmissione di regole morfosintattiche ma deve farsi carico dell'intera rete di relazioni che lega l'aula e gli spazi informali in cui questi ragazzi vivono senza dimenticare di essere presenti, come esseri umani, lungo tutto il percorso di apprendimento.

L'impiego rigoroso della Ricerca-Azione (dal mio diario di bordo alle interviste qualitative, fino al confronto critico con un collega "amico-critico") mi ha permesso di abbandonare la logica dell'emergenza per approdare a una didattica flessibile, consapevole e partecipata.

Questa esperienza ha definitivamente consolidato la mia visione del mestiere: la didattica non è una scienza esatta applicabile con ricette preconfezionate, ma un cantiere sempre aperto basato sull'ascolto profondo, sulla continua ricalibrazione dei propri passi e, soprattutto, sulla centralità della persona che apprende.

Al termine del mio percorso di Ricerca-Azione ebbi, inoltre, una conferma personale e professionale che non mi avrebbe più abbandonato: erano gli adolescenti, con il loro entusiasmo e il loro prezioso sguardo sul futuro, gli studenti a cui avrei dedicato per sempre il mio lavoro.

4. DALLA CLASSE AL WEB: LA NASCITA DEL MIO BLOG E LE COLLABORAZIONI EDITORIALI

Dopo il Master non abbandonai gli studi (continuai a studiare e superai gli esami di certificazione Ditals e Cedils) ma sentivo che era giungo il momento di creare e di restituire qualcosa ai miei colleghi.

Spinta dal desiderio profondo di condividere strumenti operativi concreti e,

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

soprattutto, di creare una rete di ascolto e supporto per altri docenti che affrontavano quotidianamente le mie stesse fatiche, nel 2018 ho deciso di fondare il blog "*Insegnare italiano per stranieri*".

Il mio obiettivo era chiaro: dare forma a uno spazio virtuale totalmente aperto e accessibile a chiunque all'interno del quale pubblicare ogni settimana idee originali, spunti metodologici nati sul campo e attività didattiche pronte all'uso per la classe, per ogni target di apprendente e livello.

Aprii il mio blog su Wordpress dopo molti mesi di progettazione: ero determinata a realizzare quel punto di riferimento che a me era mancato agli esordi, quando da giovane e inesperta docente mi ritrovavo a inventare materiali più o meno riusciti per motivare i miei studenti, farli apprendere e, possibilmente, anche divertire.

Dal blog, visitato da 60.000 visitatori all'anno, è nata una newsletter mensile ma, soprattutto, sono sbocciate numerose amicizie e preziosi scambi che mi hanno fatto imparare moltissimo e mi hanno portata, grazie alle narrazioni dei colleghi, in numerose aule d'Italia.

Da quel primo, generoso progetto di condivisione sono nate nel tempo importanti opportunità editoriali e formative che hanno segnato un'ulteriore evoluzione nel mio percorso professionale. Nel 2022 ho pubblicato per la casa editrice Edilingua l'eBook "*Attività rompighiaccio*", un manuale scritto con l'intento di raccogliere una serie di proposte operative pensate per rompere l'imbarazzo iniziale, abbassare il filtro affettivo e trasformare un gruppo di studenti timidi o silenziosi in una comunità di apprendimento fiduciosa, collaborativa e pronta a mettersi in gioco fin dalle primissime battute. Scrissi questo *eBook* in pochi mesi e lo inviai alla casa editrice Edilingua: in pochissimo tempo ricevetti la loro risposta e firmai il mio primo contratto di pubblicazione. Fu un momento indimenticabile, la realizzazione di un sogno grandissimo.

A questa prima pubblicazione è seguita una sfida ancora più complessa e ambiziosa: la stesura di una grammatica pensata e disegnata per adolescenti stranieri, una richiesta che la casa editrice Ornimi mi fece direttamente e che io accolsi subito con grande gratitudine e impegno (e una buona dose di paura!). L'obiettivo della grammatica era, fin da subito, molto ambizioso: legare la norma grammaticale alla lingua viva dei ragazzi rispettandone le caratteristiche cognitive e motivazionali e fornendo loro uno strumento capace di sostenere sia la comunicazione quotidiana che lo studio disciplinare. Quella grammatica è stata stampata a maggio 2026 e quest'anno, con mia grandissima gioia, sarà sui banchi dei miei studenti.

Parallelamente alla scrittura, il mio impegno si è esteso con naturalezza verso il campo della formazione dei docenti: un'avventura straordinaria che mi ha dato il

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

privilegio di entrare in moltissimi istituti scolastici distribuiti su tutto il territorio nazionale. Varcare le soglie delle sale professori di realtà diverse significa ogni volta confrontarsi con nuove sfide d'aula, ascoltare la voce di colleghi sul campo e ritrovare in loro la stessa fame di strumenti operativi che guidava i miei primi passi e che, ancora oggi, mi accompagna. Questo percorso, ancora oggi in continua crescita, mi ha vista portare la mia testimonianza e la mia metodologia operativa all'interno di contesti di respiro italiano ed europeo: la conferma che la passione, quando è condivisa e strutturata, non smette mai di aprire nuove strade.

5. RIFLESSIONI FINALI E INDICAZIONI PER LA COMUNITÀ DEI DOCENTI

A conclusione di queste riflessioni, mi sento di condividere con i colleghi alcuni punti fermi che si sono sedimentati pian piano lungo il mio percorso, diventando i punti cardinali della mia quotidianità in classe e nei percorsi di formazione.

Il primo risiede nell'importanza dell'ascolto profondo e della specializzazione. L'insegnamento dell'italiano L2 abbraccia mondi infiniti profondamente diversi tra loro: comprendere per quale di questi contesti batte davvero la nostra vocazione e scegliere di investire in una formazione specialistica di alta qualità sul target prescelto è l'unico modo per acquisire un'autorevolezza metodologica solida, consapevole e davvero spendibile sul campo.

A questa scelta si lega a doppio filo la necessità di un aggiornamento continuo, fondamentale per mantenere saldo il contatto con la ricerca scientifica. Per quanto guidata dall'entusiasmo, la sola pratica d'aula rischia di fossilizzarsi in una stanca routine se si allontana dalla riflessione accademica e da percorsi d'eccellenza come il Master ITALS, che continua a offrirmi la bussola teorica indispensabile per orientarmi nella complessità del lavoro con gli studenti.

Infine, credo sia arrivato il momento di ritrovare il coraggio di esporre la nostra prassi e di abbattere il muro di solitudine che spesso circonda il lavoro del docente, imparando a condividere apertamente anche le nostre fragilità. Dobbiamo superare la paura di mostrare ciò che facciamo tra i banchi: mettere in comune non soltanto i percorsi riusciti, ma anche i dubbi, gli imprevisti e persino i piccoli fallimenti didattici rappresenta la risorsa più profonda e generosa per crescere insieme come comunità educante.

Insegnare l'italiano L2 e LS rimane, in fondo, un cammino di ricerca inesauribile in cui la competenza tecnica, l'osservazione rigorosa e la passione umana si fondono

ISSN 2724-5888
Bollettino Itals
Anno 24, numero 116
Novembre 2026

ogni giorno per offrire a ciascun apprendente la possibilità di sentirsi accolto e di trovare, finalmente, la propria voce nella nuova lingua.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

ARAMU, G. (2026), *Mondo Grammatica*, Ornimi, Atene.

ARAMU, G. (2022), *Attività rompighiaccio per un'atmosfera serena e solidale in classe*, Edilingua, Roma.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. (2000), "Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being", *American Psychologist*, 55, 1, 68-78.