

Secondo Editoriale

SEMINARI DI AGGIORNAMENTO PASSATI E FUTURI

Nei mesi di marzo e aprile scorsi si sono svolti a Poznan, Cracovia e Stettino seminari di aggiornamento per gli insegnanti d'italiano delle rispettive regioni, e a Varsavia e Bratislava seminari a livello nazionale. Tali iniziative non avrebbero avuto un esito positivo, senza la fattiva collaborazione degli Istituti di Cultura e dei Comitati della società "Dante Alighieri".

In tali occasioni ho voluto sperimentare nuove formule per seminari brevi, che in tempi di crisi non possono durare più di un fine settimana, a differenza di quelli di due o tre settimane che si tengono in Italia.

Negli ultimi dieci anni ho sempre letto con estrema attenzione le relazioni dei partecipanti a iniziative di aggiornamento in cui sono stato coinvolto, dalle quali è emerso un quadro non sempre confortante ma univoco. I rilievi principali sono i seguenti:

1. I contenuti dei programmi sono quasi sempre lontani dal lavoro quotidiano dei partecipanti che aspirano ad aggiornarsi. I corsi sono teorici, le lezioni sono in forma espositiva e anche quando i temi sono ben affrontati, non risultano coinvolgenti. Gli insegnanti sono relegati al ruolo di ascoltatori passivi di discorsi anche interessanti, che però nella maggior parte dei casi vertono su argomenti culturali e linguistici che i partecipanti non affronteranno mai nelle proprie classi. Molti dei partecipanti, pur non confessandolo per pudore, si iscrivono a questi seminari con la recondita speranza di portarsi dietro qualcosa di utile da usare direttamente nelle proprie classi.
2. Gli organizzatori sembrano dimenticare che nell'era di Internet è possibile ricorrere, ad esempio, a Wikipedia che, a volte in modo scientifico, a volte un po' bignamistico, mette a disposizione abbondante materiale informativo su ogni argomento letterario o linguistico, e insistono a proporre argomenti che ciascuno può leggersi comodamente a casa, senza dover affrontare un viaggio in Italia. I relatori dovrebbero essere così abili da saper trasmettere informazioni di prima mano e, soprattutto, applicabili nella pratica didattica.
3. Succede raramente che i relatori indichino, e magari inviino con largo anticipo, ai futuri partecipanti delle letture da fare come momento propedeutico alle lezioni frontali.
4. Spesso i relatori si comportano come attori circensi: ognuno entra, tiene la propria lezione e se ne va, dimenticando che fra decine di partecipanti c'è sempre un certo numero di persone che vorrebbero continuare il dialogo con lui. Il più delle volte non lasciano nemmeno una traccia riassuntiva del proprio intervento, con relative indicazioni per un ulteriore approfondimento.
5. Quasi mai, dopo avere illustrato le meraviglie di un approccio o di un metodo, il relatore si prende la briga di darne una dimostrazione pratica. Il 95 % degli insegnanti non lavora in classe con il computer e non conosce software didattici, per cui anche i più bei discorsi sulla glottodidamatica e sulla glottotecnologia in pratica cadono nel vuoto.

6. Spesso vengono proposti corsi di aggiornamento, o, addirittura di formazione, che si configurano in realtà come promozione di questo o quel metodo didattico, tradotto in un manuale spesso scritto da persone che in vita loro non hanno mai insegnato in una vera classe, o da insegnanti sprovvisti di un'adeguata preparazione teorico-scientifica. A detta di molti partecipanti, questo fenomeno riguarda solo l'Italia, poiché ciò non sarebbe possibile in nessun altro paese.

7. Riscuotono, invece, grande successo quei relatori che, lungi dal tenere lezioni accademiche, preferiscono la forma di seminario o di laboratorio, in grado di coinvolgere attivamente i partecipanti e di catturarne l'interesse.

Sulla base dell'esperienza acquisita, ho cercato di evitare di trattare ex cathedra temi, anche importanti, suggerendo con congruo anticipo la lettura del mio primo editoriale e dei relativi articoli allegati. Dando per scontata in questo modo una base teorica, si può passare immediatamente a temi che - e qui sta la novità di questa esperienza- gli stessi partecipanti scelgono liberamente in base alle proprie esigenze.

Inoltre, allo scopo di aderire il più possibile alle esigenze specifiche, è stato inviato con grande anticipo un elenco di temi tra cui i futuri partecipanti avrebbero potuto scegliere quelli di maggiore interesse e immediata utilità sede per sede.

Devo fare, però, anche un'autocritica: i temi sono proposti un po' alla rinfusa.

Proposta di programma:

1. Panoramica della glottodidattica attuale, con particolare riguardo all'italiano L2.
2. Il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue del Consiglio d'Europa.
3. Sviluppo della competenza metalinguistica (grammaticale) a vari stadi formativi.
4. Il ruolo della grammatica nell'insegnamento delle lingue.
5. Dalla grammatica teorico- normativa alla grammatica didattica.
6. Riflessioni su alcuni aspetti rilevanti della grammatica italiana con particolare riferimento a studenti del luogo.
7. Modalità e temporalità nel sistema verbale delle lingue romanze in generale, e dell'italiano in particolare.
8. L'analisi contrastiva e l'analisi degli errori: simmetrie e dissimmetrie fra L1 e L2 (lingua gli apprendenti e italiano).
9. Varietà di sussidi didattici per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.
10. La linguistica informatica nella ricerca e nella didattica delle lingue.
11. Formazione iniziale e aggiornamento periodico degli insegnanti di lingua (italiano L2).
12. I Progetti Socrates / Lingua: curricula per apprendenti di età compresa fra i tredici e i diciotto anni.

13. La multimedialità nell'apprendimento guidato e nell'autoapprendimento dell'italiano L2 da parte di soggetti adulti.
14. La cultura e civiltà nei corsi di lingua non materna.
15. La Gestalttheorie e le tecniche glottodidattiche.
16. Teorie e tecniche dell'esercitazione linguistica.
17. La valutazione del profitto linguistico e la certificazione.
18. L'insegnamento della lingua e della civiltà nella classe di lingua (modelli operativi)
19. L'insegnamento delle materie umanistiche (letteratura, storia...) nelle università straniere.
20. Tecniche di presentazione di argomenti grammaticali.

Una volta individuati i temi che interessavano alla maggioranza, si è proceduto a stilare un programma con gli argomenti prescelti. "Miracolo" a Varsavia: al seminario partecipavano non solo insegnanti locali ma di tutte le regioni del Paese.

Durante il mio primo intervento, appena toccato un argomento concreto, si alza una voce coraggiosa: "Professore, ma sono queste le cose che siamo chiamati a fare tutti i giorni! Possiamo rimandare questo pur meraviglioso programma, che noi tutti abbiamo approvato, a un'altra occasione e concentrarci su questi problemi per noi professionali e professionalizzanti?" Il sottoscritto ha risposto: "Allora che ne dite di passare subito all'analisi di test linguistici che più di 20 000 studenti dagli anni '70 ad oggi hanno eseguito? Facciamolo, ma mettendoci nei panni dei vostri studenti e cerchiamo insieme non solo le risposte corrette ai quesiti, ma soprattutto il modo di spiegarne la sostanza, come voi fareste in classe". Il corso era residenziale, il che ha permesso subito la spontanea formazione di gruppi di lavoro che hanno lavorato fino a tarda sera. La mattina successiva non sembrava più un corso di aggiornamento ma il mercato di Forcella, in cui ciascuno proponeva e difendeva la propria "merce", cioè la propria proposta didattica. La fine del seminario è sembrata più la fine di una festa. Così è nato anche il seminario a Stettino: le tre partecipanti di quella città, appena rientrate in sede, hanno raccontato a tutti i colleghi la propria esperienza di Varsavia e hanno espresso la necessità di trasferirla in loco. A Stettino ho lavorato non solo con gli insegnanti, ma anche con gli studenti, in presenza dei loro insegnanti in veste di osservatori. E' stato un grande successo. Abbiamo coinvolto anche studenti delle scuole elementari in cui si insegna l'italiano e anche gli asili in cui è stato inserito lo studio dell'italiano per merito del Prof. Angelo Rella, cui va tutta la mia ammirazione. I bambini, di età compresa fra i quattro e i sei anni, hanno cantato e recitato

poesie in italiano e hanno sceneggiato, sempre in italiano, “Cappuccetto rosso”. Si trattava di una scuola sovvenzionata da benefattori italiani.

Dopo l’esperienza di Varsavia non potevano andare che in modo diverso; i successivi seminari a Poznan e Cracovia. In quest’ultima sede, in collaborazione con la direttrice del IIC, dott.ssa Clara Celati, è in progetto un nuovo evento che tocca molto da vicino anche tematiche culturali e letterarie.

A Bratislava, grazie alle notevoli doti organizzative della Direttrice, dott.ssa Teresa Triscari, il seminario si è svolto in maniera perfetta. Vi hanno presenziato le massime autorità locali, i rappresentanti delle tre Università della Slovacchia, e l’Ambasciatore italiano, la cui presenza, oltre a dare rilievo all’iniziativa di formazione, ha testimoniato il fattivo interesse dell’Italia per la diffusione della propria lingua e cultura all’estero. Le lezioni sono state tenute nella prestigiosa Università che porta il nome del fondatore della didattica, Comenio (Jan Amos Komensky).

Gli interventi di chi scrive e del prof. **Mauro Pichiassi**, coordinatore dei corsi di lingua dell’Università per stranieri di Perugia sono stati tenuti in presenza, mentre le relazioni del prof. **Massimo Vedovelli** e della prof.ssa **Monica Barni** si sono svolte in videoconferenza dall’Università per stranieri di Siena, con vivo apprezzamento dei partecipanti al seminario.

Poiché considero la conclusione di un seminario solo l’inizio di una collaborazione e di un lungo processo di crescita professionale, ho ritenuto di suggerire la creazione di una mailing list degli insegnanti d’italiano locali, inclusi coloro che non hanno partecipato al seminario, ciascuno dei quali può interagire con me e con altri relatori, che condividono con il mio stesso entusiasmo l’idea di continuare l’aggiornamento a distanza. Molti quesiti dei partecipanti ai vari seminari sono già pervenuti e quelli di interesse generale vengono trattati su questa piattaforma, a cominciare da questo editoriale.

Pur nella consapevolezza che non tutti i colleghi possano condividere appieno le mie affermazioni, vorrei qui esaminare punto per punto i contenuti del suddetto temario, per giungere a una proposta operativa, soprattutto per corsi di breve durata, grazie anche ai suggerimenti di alcuni partecipanti ai seminari. Ovviamente sono molto gradite controproposte, come anche le critiche più severe.

Prima di tutto suddividerei i temi in tre blocchi:

A. PROBLEMATICHE GLOTTODIDATTICHE

I. GENERALI

1. Panoramica della glottodidattica attuale, con particolare riguardo all'italiano L2.
2. Il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue del Consiglio d'Europa.
3. Linguistica contrastiva. L'interlingua.
4. Il ruolo della grammatica nell'insegnamento delle lingue.
5. Dalla grammatica teorico- normativa alla grammatica didattica.
6. Sviluppo della competenza metalinguistica (grammaticale) a vari stadi formativi.
7. Varietà di sussidi didattici per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.

II. SPECIFICHE

1. Aspetti grammaticali dell'italiano che presentano maggiore difficoltà di apprendimento da parte di studenti di lingue diverse.
2. Modalità e temporalità nel sistema verbale delle lingue romanze in generale, e dell'italiano in particolare.

B. PROBLEMATICHE RELATIVE ALLA FORMAZIONE E ALL'AGGIORNAMENTO PERIODICO E PERMANENTE DEGLI INSEGNANTI CHE OPERANO CON ADULTI E CON BAMBINI

1. Formazione iniziale e aggiornamento periodico degli insegnanti di lingua (italiano L2).
2. Varietà di sussidi didattici per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.
3. La linguistica informatica nella ricerca e nella didattica delle lingue.

I. INSEGNAMENTO AD ADULTI

1. La multimedialità nell'apprendimento guidato e nell'autoapprendimento dell'italiano L2 da parte di soggetti adulti.
2. La Gestalttheorie e le tecniche glottodidattiche.
3. Teorie e tecniche dell'esercitazione linguistica.
4. La valutazione del profitto linguistico e la certificazione.

II. INSEGNAMENTO A BAMBINI

1. L'insegnamento precoce dell'italiano a bambini

a. IN ETA' PRESCOLARE

b. IN ETA' SCOLARE

I Progetti Socrates / Lingua: curricula per apprendenti di età compresa fra i tredici e i diciotto anni.

C. PROBLEMATICHE RELATIVE ALL'INSEGNAMENTO DI MATERIE CULTURALI

1. La cultura e civiltà nei corsi di lingua non materna.

2. L'insegnamento della lingua e della civiltà nella classe di lingua (modelli operativi di unità didattiche)

2.1. Insegnamento della letteratura italiana nei corsi

a. presso istituzioni scolastiche, locali o italiane

b. L'insegnamento delle scienze umanistiche (letteratura, storia...) nelle facoltà umanistiche straniere.

Questa divisione per blocchi permette all'utenza, durante la lettura preliminare, una scelta più facile e più aderente all'ambiente in cui opera. La stesura del programma del seminario diventa più omogenea e corrispondente alle esigenze reali.

Passiamo in rassegna i blocchi, allo scopo di proporre un modello operativo, idoneo a migliorare la performance dei relatori e la partecipazione dei destinatari:

A. PROBLEMATICHE GLOTTODIDATTICHE

I. GENERALI

1. *Panoramica della glottodidattica attuale, con particolare riguardo all'italiano L2.*

Al tema andrebbe dedicata non più di un'ora. Si dovrebbe evitare di indicare un qualsiasi approccio come il "toccasana" o il Metodo con la M maiuscola, anche perché non sempre è adeguato ai programmi delle singole istituzioni. Un esempio: uno studente, dopo un corso in Italia basato sull'approccio comunicativo, riesce comunque a comunicare spontaneamente, pur con qualche errore, ma all'esame in una Facoltà umanistica viene bocciato regolarmente perché non ha saputo rispondere alla domanda "Quando si usa il congiuntivo". Altro esempio: il caso di una segretaria neoassunta, appena laureata in una Facoltà umanistica, che padroneggia la

grammatica italiana, ma viene licenziata perché evidentemente non sa sbrigarsela nelle più banali situazioni comunicative con degli ospiti dell'azienda.

2. Il Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue del Consiglio d'Europa.

Si tratta di un documento fondamentale per chiunque si occupi di didattica linguistica ma, data la sua ampiezza, è conveniente prepararne una sintesi che illustri i contenuti più salienti, da mediare ai corsisti.

3. L'analisi contrastiva e l'analisi degli errori: simmetrie e dissimmetrie fra L1 e L2. L'interlingua.

Il tema va trattato nelle sue linee generali e basandosi esclusivamente su materiale esemplificativo (elaborati di studenti da analizzare). La sola descrizione delle dissimmetrie, che peraltro non sono l'unica causa di errori e della difficoltà di apprendimento, non serve in quanto l'insegnante già le conosce. Si tratta piuttosto di classificare gli errori per tipologia, per frequenza, indicare le tecniche di correzione e, soprattutto, individuare le strategie per prevenirne l'occorrenza. Non va dimenticato che solo quando lo studente ha la possibilità di commettere un errore, insegnanti e programmatori possono farsi un'idea delle cause che l'hanno determinato e dei modi per prevenirne il ripetersi.

4. Il ruolo della grammatica nell'insegnamento delle lingue.

Va ridotto all'essenziale: servirà chiarire la differenza fra una grammatica teorico - descrittiva, normativa e la grammatica didattica, vale a dire una grammatica funzionale alla capacità di agire in modo formalmente corretto e appropriato nei diversi contesti comunicativi.

5. Dalla grammatica teorico- normativa alla grammatica didattica.

In questo caso si esemplifica quanto detto sopra. Gli esempi da addurre sono un'infinità.

6. Sviluppo della competenza metalinguistica (grammaticale) a vari stadi formativi.

Il problema non è se insegnare o no la grammatica. La questione si pone in altri termini: quale grammatica insegnare, in quale momento del processo di apprendimento e come insegnarla.

7. Varietà di sussidi didattici per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.

Negli ultimi quarant'anni sono stati elaborati da più studiosi una serie di criteri scientifici per valutare i requisiti di materiali didattici. Basta proporre una o più schede di valutazione e suggerire ai corsisti di analizzare i materiali in uso sulla base dei criteri presenti nella scheda di valutazione per verificarne l'adeguatezza al tipo di corso e ai destinatari.

II. SPECIFICHE

1. Aspetti grammaticali che presentano maggiore difficoltà di apprendimento dell'italiano da parte di studenti di altre lingue.

Nonostante l'importanza dello studio contrastivo fra le lingue per fini didattici sia stata molto ridimensionata, l'interferenza rimane la causa di un certo numero di errori commessi da chi impara una seconda lingua. Secondo alcuni studi condotti su apprendenti adulti di inglese come seconda lingua (Dulay, Burt, Krashen: 1985), la percentuale di errori che possono essere sicuramente ricondotti all'interferenza della lingua madre è compresa tra l'8% e il 23% nel caso di adulti, (i miei studi su 3 000 elaborati rilevano percentuali più alte), mentre per i bambini che imparano una seconda lingua la percentuale oscilla fra il 4% e il 12% . E' naturale che le abitudini linguistiche acquisite nella lingua materna possano interferire sull'apprendimento di una lingua seconda e quindi influenzare della formazione dell'interlingua. Lo scopo pragmatico di questo approccio è dunque di cercare di prevenire, correggere e rimuovere le interferenze 'negative' della L1 sulla L2.

2. Modalità e temporalità nel sistema verbale delle lingue romanze in generale, e dell'italiano in particolare.

E' un argomento della massima importanza. I popoli slavi (il gruppo etnico di gran lunga più numeroso d'Europa) ha elaborato fino all'esasperazione il concetto di aspettualità (perfettibilità e imperfettibilità (вид глагола), mentre i popoli neolatini hanno fatto questo con la temporalità, ma non solo nel senso di *quando?* rispetto al presente, bensì, e soprattutto, nel rapporto di tempo fra azioni (contemporaneità, anteriorità o posteriorità). Il concetto di modo poi, è del tutto assente in moltissime lingue.

B. PROBLEMATICHE RELATIVE ALLA FORMAZIONE E ALL'AGGIORNAMENTO PERIODICO E PERMANENTE DEGLI INSEGNANTI OPERANTI CON ADULTI E CON BAMBINI.

1. Formazione iniziale e aggiornamento periodico degli insegnanti di lingua (italiano L2).

Su questo tema, come su altri argomenti citati negli editoriali, si rimanda a ricerche condotte da chi scrive, alcune delle quali con il fondatore della nostra disciplina, Renzo Titone, citate nel curriculum reperibile su questa piattaforma.

Questo argomento serve a far acquisire ai corsisti la consapevolezza della necessità di una formazione iniziale e di un costante aggiornamento in itinere.

2. Varietà di sussidi didattici per l'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.

Il discorso sui sussidi didattici e la loro varietà viene posto da sempre, ma a sorpresa, anche da uno dei partecipanti a questo dibattito con un'uscita a sorpresa (per me): "... Come nei libri consigliati o raccomandati da...). Ma, scusate se, pur escludendo la malafede, intervengo in un terreno non proprio mio. Tutti quelli che esercitano la nostra professione per vocazione sono di mentalità liberale e il mio spirito liberale si ribella al concetto di "libro di stato", esistente solo in paesi con regimi totalitari. Un libro *raccomandato* o *consigliato* equivale a un libro imposto e, come tale, *nuoce gravemente*:

1. A dirigenti di Istituzioni preposti a scegliere il sussidio più adatto alla zona da loro amministrata. Come se da Vladivostok, passando per Pechino, Londra e Santiago del Chile, per arrivare all'altro capo del mondo, tutti gli studenti fossero uguali, matrioshke, semplicemente *apprendenti stranieri*.

2. Alla editoria. Che senso avrebbe cercare di migliorare sempre di più la produzione, quando esiste già il **Libro** con la L maiuscola?

3. Alla nostra scienza stessa. Che senso avrebbe continuare a fare ricerca, organizzare congressi sulla glottodidattica dell'italiano, fare corsi di aggiornamento, scrivere saggi, promuovere discussioni, quando c'è già la **Bibbia**?

3. La linguistica informatica nella ricerca e nella didattica delle lingue.

A questo argomento ho dedicato uno dei tre discorsi nel primo editoriale: titolo per esteso. Sull'uso dell'informatica nella ricerca linguistica pura, altro settore, (tra l'87 e quest'anno

ho fatto più di una ventina di conferenze nelle più prestigiose università italiane e straniere e sono disposto, a richiesta, a farlo di nuovo)

I. INSEGNAMENTO AD ADULTI

1. *La multimedialità nell'apprendimento guidato e nell'autoapprendimento dell'italiano L2 da parte di soggetti adulti.*

L'argomento è stato trattato nell'apposito articolo del primo editoriale.

2. *La Gestalttheorie e le tecniche glottodidattiche.*

Fondamentale la presentazione delle tecniche glottodidattiche che devono essere illustrate con dovizia di esempi.

3. *Teorie e tecniche dell'esercitazione linguistica.*

Durante un'esercitazione ben organizzata si impara di più che durante la lezione, perché il processo di apprendimento diventa veramente individuale.

4. *La valutazione del profitto linguistico e la certificazione.*

Sarebbe utile che i rappresentanti degli enti certificatori facessero i loro interventi adducendo esempi concreti.

1. I Progetti Socrates / Lingua: curricula per apprendenti di età compresa fra i tredici e i diciotto anni.

Questo tema è stato trattato in uno degli articoli nel primo editoriale.

C. L'INSEGNAMENTO DI MATERIE CULTURALI

1. La cultura e civiltà nei corsi di lingua non materna.

Raccomando e propongo questo tema per il prossimo editoriale (in aggiunta alla promessa rassegna delle iniziative MAE tra gli anni '70 e oggi e la continuazione delle risposte alle domande che mi vengono fatte a valanga). L'affronterò insieme a un'equipe di studiosi e docenti universitari con cui abbiamo scritto *L'insegnamento della cultura e civiltà nei corsi d'italiano L2*, (Perugia, CILA – Guerra, 1983.). Premetto che non si può insegnare una lingua, senza insegnare quello che c'è dietro alle parole, cui viene assegnato un valore socioantropologico.

2. L'insegnamento della lingua e della civiltà nella classe di lingua.

La mediazione dei tratti culturali andrebbe fatta con modelli operativi di unità didattiche, da cui si evinca il nesso fra modelli linguistici e i modelli culturali soggiacenti.

1. Insegnamento della letteratura italiana nei corsi

a. presso istituzioni scolastiche, locali o italiane all'estero

Mi ha molto colpito la direttrice di una scuola italiana all'estero quando mi ha detto: "E' vero, professore, la nostra scuola è sì una scuola italiana a tutti gli effetti che rilascia anche un titolo parificato, ma nel 95% dei casi è frequentata da bambini locali che cominciano a studiare la lingua italiana al primo anno. Non c'è, mi creda, miglior modo per far odiare Dante che proporlo già nel secondo o nel terzo anno!!!"

b. presso le facoltà umanistiche straniere

Sono stanco di assistere al conferimento di premi per i migliori componimenti su "I Promessi sposi", consapevole, anche per esplicita ammissione degli studenti stessi, che non hanno mai letto "I Promessi Sposi" !!! Hanno fatto solo una specie di collage delle frasi più belle pronunciate dall'insegnante di letteratura, registrate e poi trascritte, personalizzandole un po', per evidente paura di essere accusati di plagio.

E qui il discorso si fa serio:

Lo scrittore o il poeta si isola e riversa sulla carta (usando il laptop o la *lettera* 32) tutto quello che ha accumulato dentro di sé, con la recondita speranza di suscitare emozioni in chi lo leggerà. E solo quando raggiunge il primo lettore o ascoltatore il suo messaggio diventa opera artistica. Ha però fatto male i conti: spesso, prima che la sua opera arrivi al lettore, compare una terza figura che può fare molto bene, ma che può anche creare un triangolo diabolico. L'insegnante, recensore, critico letterario ecc., prima ancora che l'opera venga letta da colui al quale è destinata, la descrive: "... e qui il nobile cuore del Poeta, di fronte alle ingiustizie e a cotanta miseria umana, si commuove e, grondante di sangue, eleva un grido di protesta di cui sono impregnate le sue pagine..." (non fatemi continuare, per favore).

Non so che cosa ne pensino i poeti e gli scrittori che hanno scritto e lanciato delle idee per i loro lettori e non certo per gli intermediari, i quali si sentono in dovere di "spiegarle". Io a questo tipo di insegnamento preferisco ben altro. Non mi passa neanche per la mente di discutere di un'opera con una persona che non l'ha ancora letta, anche semplicemente per non influenzarla. Se non gli venisse riconosciuto il diritto di stabilire un rapporto diretto con il proprio lettore ... povero poeta!

Torniamo al Medioevo, da alcuni tanto deprecato. Come si insegnava a quel tempo? Erano previste due figure di insegnanti: il primo procedeva alla lettura integrale del testo in classe, accompagnandola con commenti e spiegazioni, seguendo il principio CCDQ (chi, come, dove, quando), corrispondente in qualche misura al modello di Hymes ("chi dice cosa a chi, dove e

quando, come e perché”). Solo dopo la lettura integrale, il testo veniva discusso nei dettagli con l’insegnante principale. Per quanto mi concerne, ho imparato ad applicare tale principio leggendo dei testi in latino, come pure ho scoperto il concetto glottodidattico di *testo* ascoltando lezioni di musica molti anni prima che fosse trattato nella letteratura scientifica.

Chiudo con Cesare Pavese: “La poesia nasce da un accostamento inedito di un aggettivo ad un sostantivo”. Per noi tra due elementi linguistici. Ma chi apprezzerebbe e si commuoverebbe di fronte all’accostamento *inedito*? Solo chi conosce quelli, per così dire, *editi*. Insegnare prima la lingua viva e poi quella letteraria.