

Introduzione

Questo volume è pensato per i docenti che insegnano italiano L2 sia in Italia che all'estero; è pensato per gli studenti, futuri docenti, che si troveranno presto (ci auguriamo) ad insegnare la lingua italiana a stranieri, e per tutti coloro che operano nel campo della didattica dell'italiano come lingua non materna.

L'idea di analizzare a fondo le strategie di correzione¹ orale dell'errore in classi di italiano L2 per adulti è nata grazie alle molteplici esperienze didattiche che chi scrive ha avuto la possibilità di fare in Italia e all'estero nel corso degli ultimi venti anni e grazie anche alla partecipazione a varie ricerche² nel campo della formazione dei docenti di italiano a stranieri.

Un aspetto fondamentale dell'interazione docente-studente come la correzione degli errori meritava un'analisi più approfondita a partire da un *corpus* di dati autentici; per tale motivo abbiamo deciso di dedicare questo studio alla messa del *feedback* correttivo e alle sue implicazioni all'interno dell'interazione didattica³.

Il *corpus* analizzato prende in esame circa quindici ore di videoregistrazioni reperite tramite un'indagine trasversale in macrocontesti⁴ di italiano lingua straniera e lingua seconda, in tredici classi di apprendenti adulti compresi in una fascia di età molto ampia (19-80 anni), di L1 eterogenea, che nel 2009-2019⁵ frequentavano un corso di italiano presso un'istituzione pubblica in Italia o all'estero. La competenza linguistica delle classi indagate copre i livelli del QCER dall'A1 al C1. Dei dodici docenti che hanno partecipato alle registrazioni, dieci sono di madrelingua italiana, uno madrelingua inglese e uno neerlandese, tutti laureati in materie umanistiche e la maggior parte con formazione glottodidattica specifica.

La scelta degli enti ospitanti è ricaduta sui centri di insegnamento con cui si avevano rapporti di lavoro o ricerca; oltre a ciò, nella raccolta dei dati è stata fondamentale l'amicizia che lega chi scrive ai colleghi che si sono prestati alle indagini.

In particolare, lo studio espone i dati estratti da un *corpus* di lezioni videoregistrate presso Centri Linguistici di Ateneo in Italia e all'estero, Istituti Italiani di Cultura e Università popolari.

Le quindici ore di riprese effettuate all'interno degli istituti citati (cfr. cap 5) sono state trascritte con il sistema notazionale Jefferson⁶ e successivamente trattate in base allo scopo previsto dalle ipotesi di ricerca della nostra indagine.

1 In letteratura troviamo anche etichette alternative al termine *correzione*: tra le più utilizzate abbiamo "trattamento dell'errore" (per approfondimenti sulle definizioni si rimanda a Ellis 1994, Grassi 2018).

2 Ci riferiamo, tra gli altri, al Progetto CLODIS (Corpus di Lingua Orale dei Docenti di Italiano per Stranieri) sul parlato del docente nelle classi di lingua italiana per stranieri, progetto di ricerca ideato e diretto da Pierangela Diadori, e agli studi sulla gestione della classe effettuati all'interno del Centro DITALS (Certificazione di competenza in Didattica dell'Italiano a Stranieri dell'Università per Stranieri di Siena), di cui Diadori è direttore dal 2005 ad oggi.

3 Per una panoramica sullo stato dell'arte a livello internazionale e italiano si rimanda ai §§ 3.7 e 3.8.

4 Rod Ellis (2010) definisce "macro-contesto" il tipo di situazione didattica distinta in insegnamento di lingua straniera e lingua seconda.

5 Due dei video inclusi nel presente *corpus* sono stati registrati nel 2004 nell'ambito del progetto CLODIS.

6 Per un'ampia trattazione sul sistema di trascrizione Jefferson si rimanda al § 5.5.3.

L'obiettivo del percorso di raccolta e analisi dei dati è stato, dunque, quello di verificare:

- i. se esiste una correlazione tra il tipo di errore e la strategia di correzione (*feedback* correttivo);
- ii. se esiste una correlazione tra la strategia di correzione e la reazione dello studente (*uptake*);
- iii. se esiste una correlazione tra il livello di competenza linguistica e la strategia di correzione adottata.

Per quanto riguarda i criteri utilizzati come riferimento scientifico della ricerca per il *feedback* correttivo, abbiamo adottato un modello tassonomico che rispecchia quello di Roy Lyster e Leila Ranta (1997). I motivi che ci hanno portato alla scelta del paradigma dei due linguisti canadesi sono molteplici. In primo luogo la sua rilevanza a livello scientifico internazionale: si tratta infatti della tassonomia più studiata e sperimentata nella recente letteratura di questo ambito di ricerca. Oltre a ciò questo modello costituisce un potente strumento per l'identificazione, per punti discreti, del trattamento dei diversi tipi di errore nell'interazione orale. Infine la sua tassonomia è versatile e può adattarsi a differenti tipi di classe: pur essendo stata concepita per un pubblico di adolescenti, è stata poi applicata anche a classi di adulti e *senior* (Panova e Lyster 2002).

Per la tassonomia dei diversi tipi di *uptake* è stato scelto invece il modello elaborato da Rod Ellis, Helen Basturkmen e Shawn Loewen (2001): dopo un test preliminare, ci siamo infatti resi conto che grazie alla sua completezza e trasparenza, era questa la rappresentazione che meglio di altre riusciva a descrivere i dati da noi acquisiti.

Per la classificazione degli errori riscontrati nel *corpus* di produzione degli apprendenti indagati, a cui il docente si riferisce nel fornire il *feedback*, abbiamo seguito un criterio di osservazione interna che si basa sull'analisi di aspetti formali e classifica le forme ritenute non corrette in relazione al livello linguistico. I motivi che ci hanno spinti a tale decisione sono stati molteplici. Innanzitutto la tradizione epistemologica che la caratterizza: tale classificazione è infatti quella adottata più spesso dagli studi sull'errore (Ambroso 1993; Cattana e Nesci 2004). Oltre a ciò, qualunque sia il messaggio, è facile isolare l'elemento o gli elementi "devianti" e confrontarli con la forma corretta. È inoltre una tassonomia trasparente: non solo i docenti, i ricercatori o gli esperti linguistici possono riferirsi alle categorie formali, ma gli apprendenti stessi dovrebbero essere in grado di accedere agevolmente alle correzioni impostate sulle "etichette grammaticali" (Ambroso 1993).

Per i livelli di competenza in L2 si è mantenuta la suddivisione adottata dal QCER.

Il volume risulta articolato in tre parti:

- nella prima sono trattati gli aspetti relativi al quadro teorico in cui il lavoro si sviluppa: l'interazione didattica e il parlato del docente (capitolo 1); il concetto di errore (capitolo 2); le strategie di correzione orale (capitolo 3) e le tassonomie adottate nel *corpus* per l'analisi del *feedback* e dell'*uptake* (capitolo 4);
- nella seconda trattiamo la metodologia della raccolta dati e i motivi che ci hanno condotto alla scelta del sistema di trascrizione Jefferson (capitolo 5);
- nell'ultima sezione si espongono i risultati quantitativi e qualitativi prodotti dall'analisi dei dati in risposta alle ipotesi di ricerca dell'indagine (capitoli 6 e 7). Conclude il volume uno studio di casi tratti dal *corpus* della ricerca (capitolo 8).

Pur nella consapevolezza dei limiti e delle incompletezze, questo studio tenterà dunque di mettere in evidenza gli effetti positivi apportati da una maggiore conoscenza di una componente così determinante nella gestione della classe: le strategie di correzione orale dell'errore.

Una nota particolare riguardo le categorie di *feedback* e *uptake*⁷: nel presente lavoro si è deciso di adottare la traduzione dall'inglese all'italiano nei casi in cui sia stata già accettata in letteratura. Nei casi in cui la traduzione non figuri in nessuna pubblicazione precedente si è preferito mantenere il termine in lingua originale.

7 Abbiamo deciso utilizzare il corsivo per la grafia di *feedback* e *uptake* all'interno del volume in quanto terminologia straniera non ancora entrata a pieno titolo nel vocabolario italiano.