

# La glottodidattica individuale

## Verso una prima caratterizzazione

Giacomo Gardin

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Abstract** The paper proposes a first of its kind investigation on individual language teaching context. Given its original and uncommon nature, the main objective is to outline a preliminary characterisation of the topic. The first section provides a terminological premise that helps identify the context. The central part of the paper presents a comparison between individual, collective and individualized language teaching to distinguish the subject matter of the research. The final section discusses and introduces the main principles and properties of individual language teaching.

**Sommario** 1 La glottodidattica individuale: alla ricerca di un'identità. – 2 Una premessa terminologica. – 3 Il riadattamento del modello SPEAKING. – 4 La comparazione tra glottodidattica individuale, collettiva ed individualizzata. – 5 Analisi del confronto e implicazioni. – 6 Conclusioni.

**Keywords** Individual language teaching. Language teaching context comparison. Individual language teaching properties.

### 1 La glottodidattica individuale: alla ricerca di un'identità

Il panorama glottodidattico odierno presenta un ampio ventaglio di contesti nei quali uno studente può apprendere una lingua straniera. Nonostante questi contesti siano eterogenei il tratto che li accomuna è la presenza di un gruppo. Il gruppo di alunni è il perno attorno al quale si basa la proposta didattica che, per risultare coerente ed efficace, deve tenerne in considerazione le caratteristiche, la composizione, le specificità condivise e quelle particolari. Oggigiorno il concetto di classe appare come qualcosa che si tende a dare per scontato e che, in termini di rappresentazione mentale, è sempre associato all'immagine dell'educazione linguistica.<sup>1</sup> Questa attenzione comune e diretta nei confronti della pluralità (in termi-

<sup>1</sup> Con questo non si vuole negare l'interesse verso la figura del singolo alunno ma solo metterla in secondo piano rispetto a quella verso il gruppo. Non si può tralasciare infatti l'importanza e l'impatto che hanno avuto alcuni concetti quali l'individualizzazione e la personalizzazione didattica, che hanno contribuito ad una maggiore sensibilizzazione nei confronti dell'individualità nel mondo scolastico, ma che si inseriscono pur sempre in contesti collettivi.

ni di destinatari dell'educazione linguistica) non può escludere un altro contesto educativo che, pur essendo marginale, inusuale ed in via di sviluppo, viene spesso tralasciato senza ricevere una giusta considerazione: la glottodidattica individuale.

Il punto di vista quindi si sposta radicalmente dalla prassi e prende in considerazione l'aspetto individuale della glottodidattica, ovvero la situazione in cui un singolo individuo affronta il processo d'apprendimento di una lingua accompagnato e guidato da un unico docente. La glottodidattica individuale è allo stesso tempo un concetto comune (si pensi a qualsiasi rapporto didattico uno a uno, anche di natura informale) e particolare, se lo si considera in relazione al sistema educativo e alle situazioni glottodidattiche di carattere formale. La sua particolarità e la sua esclusività a livello di ricerca e di studio accademico (intesa come carattere inedito, come mancanza d'identità, di riconoscimento e di definizione) la rendono affascinante e meritevole di approfondimento. La volontà di fare luce su tale realtà sorge da questa mancanza di identità glottodidattica, unita all'importanza e alle radici storiche del rapporto educativo tra due individui (il docente che insegna al singolo discente).

Consci del fatto che l'argomento si presenti come un territorio molto vasto ed inesplorato, quello che si propone il seguente contributo è di iniziare a perlustrarlo cercando allo stesso tempo di delinearne una mappa che possa aiutare i futuri viaggiatori ad orientarsi. L'obiettivo quindi, in termini più concreti, è di conferire un'identità alla glottodidattica individuale tramite la definizione delle sue caratteristiche portanti e dei tratti che risultano più distintivi. L'identità, termine utilizzato spesso finora, si traduce in un riconoscimento di carattere scientifico che contribuisca a rendere concreto e credibile un contesto d'insegnamento rimasto per troppo tempo galleggiante in acque indefinite, sedentario in un territorio non riconosciuto, come uno Stato che esiste ma solo agli occhi di chi lo abita. Consapevoli della complessità e della lunghezza del processo ci limiteremo a porre le basi, utili per poi poter portare a termine la sua completa caratterizzazione. In questo senso l'intento del contributo è di delimitare i suoi confini (cos'è e cosa non è) e determinare la sua conformazione (le proprietà che lo distinguono dagli altri contesti d'insegnamento).

L'evoluzione del panorama glottodidattico e la continua crescita di realtà che si affiancano ai sistemi educativi formali non può lasciarci indifferenti di fronte al mondo della glottodidattica individuale. Negli ultimi anni il mercato dell'insegnamento ha cercato soluzioni che si discostassero dalla consuetudine della didattica formale e collettiva proponendo nuovi percorsi di natura individuale. Questa evoluzione risponde alla necessità di offrire qualcosa di nuovo a livello di attenzione al cliente, mettendo lo studente al centro del processo d'apprendimento. L'esclusiva attenzione glottodidattica nei confronti dell'individuo sta diventando una prassi che difficilmente può sopravvivere senza una caratterizzazione teorica e metodologica. È da qui

che sorge la volontà di approfondire questo tema, di riconoscerne l'esistenza e di conferirgli l'identità che da molto tempo va cercando.

Dopo una premessa terminologica che mira a distinguere la glottodidattica individuale da altri concetti con i quali si è soliti confonderla, si passerà a motivare la scelta del riadattamento dell'acronimo SPEAKING, usato per presentare il confronto fra le realtà didattiche. La comparazione tra diverse situazioni glottodidattiche e la successiva analisi delle implicazioni permetteranno di portare a termine una prima e generale caratterizzazione del tema oggetto di studio, la quale servirà come base per il proseguo del filone di ricerca.

## 2 Una premessa terminologica

Il primo problema che si presenta parlando di glottodidattica individuale si collega direttamente alla sua denominazione. A causa della sopracitata mancanza d'identità risulta facile confonderla con altri concetti che presentano alcune caratteristiche comuni. Si riscontra, quindi, una difficoltà nel creare un collegamento univoco ed indiscutibile tra il suo nome e ciò che rappresenta. Prima di tutto occorre risolvere questa incertezza di carattere terminologico attraverso una sorta di premessa, fondamentale per il proseguo della trattazione.

La glottodidattica individuale viene principalmente confusa, in maniera erronea, con la glottodidattica individualizzata, che si basa sul principio dell'individualizzazione. In questo senso, confondere i due concetti si configura come un errore non da poco e con significative ripercussioni a livello interpretativo. L'individualizzazione, nozione nata in ambito pedagogico, non si riferisce all'insegnamento uno a uno ma piuttosto all'adeguamento della didattica alle caratteristiche individuali di un particolare soggetto affinché raggiunga i traguardi formativi essenziali e comuni al gruppo classe (Baldacci 1993). La letteratura psicopedagogica e didattica di riferimento sul tema dell'individualizzazione, a cui si rimanda per un approfondimento mirato,<sup>2</sup> fa leva quindi sull'esigenza di garantire a tutti il raggiungimento degli obiettivi basilari considerando le caratteristiche individuali di particolari soggetti.

Grazie all'esaustiva panoramica sull'individualizzazione e i suoi principali autori presente in Martinelli (2004) si può analizzare come questo principio differisca dalla glottodidattica individuale. La concezione della didattica individualizzata di ogni autore sottostà e si inserisce in una realtà di didattica collettiva, cosa che di per sé pone i due concetti su piani differenti.

2 Gli autori di riferimento riguardo al concetto di individualizzazione sono Parkhurst (1922), Claparède (1920), Washburne (1940), Bouchet (1934), Dottrens (1936), Freinet (1946), Bloom et al. (1956), Doll (1969). In ambito italiano si segnala Baldacci (1993, 1999, 2002).

Un ulteriore riprova di come la didattica individualizzata si distingua da quella individuale si ritrova nella definizione che ne dà Victor García Hoz:

L'insegnamento individualizzato sorse come un tentativo moderno di armonizzare l'economia e le possibilità di socializzazione dell'educazione collettiva con le possibilità di attenzione e aiuto personale dell'educazione individuale. Si realizza offrendo *prima* uno stimolo comune (come nell'insegnamento collettivo) e *dopo* prestando attenzione al processo personale di sviluppo (come nell'insegnamento individuale). (1981, 17)

Vediamo quindi che insegnamento individuale e individualizzato vengono qui contrapposti con il secondo nato come uno sforzo volto a sfruttare le potenzialità del primo insieme a quelle dell'insegnamento collettivo. Se inoltre si nota che, per tutti gli autori considerati finora, nel traguardo ideale dell'insegnamento individualizzato la collettività è direttamente implicata, è chiaro in conclusione come i due concetti siano diversi l'uno dall'altro.

Un ultimo punto da considerare riguarda il dibattito sui rischi che avrebbe potuto portare l'individualizzazione. Molti autori ritennero pericoloso questo principio perché possibile causa di individualismo o egoismo.

A queste critiche Dottrens risponde che «quando parliamo d'insegnamento individualizzato, non pensiamo affatto a una forma d'insegnamento che isoli completamente gli scolari gli uni dagli altri come reclusi» (1969, 31). Domenico Izzo, in un'opera incentrata sullo stesso Dottrens, riprende questa problematica e afferma che:

Il lavoro individualizzato, bisogna allora osservare, non consiste nella lezione individuale (un maestro per ogni scolaro o il maestro che si occupa isolatamente di ciascuno scolaro). Gli scolari non vengono isolati gli uni dagli altri. (1968, 132)

Si può notare quindi che il lavoro individuale viene relazionato a due concetti molto negativi quali l'isolamento e la reclusione. Nella glottodidattica individuale invece non si isola volontariamente un soggetto dagli altri ma si cerca di rispondere all'esigenza moderna di un pubblico che sceglie volontariamente un percorso individuale. Non si tratta quindi di un'imposizione ma di soddisfare una necessità data dalla volontà dell'utenza, sempre più incline a desiderare un trattamento specifico e personale.

Un altro errore comune è pensare all'insegnamento individuale come una forma di attività tutoriale, didattico-integrativa o di perfezionamento. La differenza è che, per come si intende la glottodidattica individuale in questa sede, non si tratta di un percorso che affianca un'altra esperienza di apprendimento dello studente (quest'ultima considerata come la più importante), ma del percorso principale. Si pensi quindi ad un ragazzo

italiano che studia inglese al liceo e che frequenta tutorati individuali a scuola, lezioni individuali private (le cosiddette ripetizioni) o all'interno di un ente (scuole specializzate). Questi percorsi non si devono annoverare tra casi di insegnamento individuale proprio a causa della loro natura comprimaria, e quindi integrativa rispetto ad un percorso diverso e di riferimento (solitamente scolastico e formale).

Un ultimo punto che aiuta a porre le due realtà su piani differenti è collegato direttamente alle figure professionali coinvolte. Mentre i contesti di didattica collettiva ed individuale coinvolgono docenti con una formazione glottodidattica completa, le figure che operano in contesti di didattica individualizzata sono molteplici e dalle varie competenze. La didattica individualizzata viene attuata in contesti extra o para-scolastici in presenza di un singolo studente o di un piccolo gruppo e raramente è prerogativa del docente, a meno che non si tratti dell'insegnante di sostegno. Altre figure che operano in questo contesto sono il tutor dell'apprendimento, il tecnico dell'apprendimento o l'Homework Tutor, con competenze specifiche relative ad un intervento di sostegno, recupero o potenziamento di carattere individualizzato.

### **3 Il riadattamento del modello SPEAKING**

Prima di procedere con la comparazione risulta necessario capire come caratterizzare in maniera scientifica il contesto didattico oggetto di studio.

Il punto di partenza è riconoscere l'impossibilità di trasferire sistematicamente i principi della glottodidattica di gruppo al mondo della glottodidattica individuale. Ciò nonostante l'aspetto collettivo non va tralasciato e risulta di fondamentale importanza in quanto, a livello di letteratura specifica, si ha a disposizione un ampio bagaglio di informazioni ormai da tempo consolidate e di riferimento. Solo grazie all'utilizzo dei riferimenti teorici conosciuti in chiave comparativa si potrà fare luce sulle caratteristiche della glottodidattica individuale. Per una prima caratterizzazione si cercherà pertanto di confrontare la realtà didattica collettiva con quella individuale e quella individualizzata, con il fine di evidenziare i tratti che le distinguono e che le rendono situazioni molto peculiari e diverse l'una dall'altra.

Dovendo presentare questa molteplicità di differenze è sorta la necessità di trovare un modo coerente, chiaro e sistematico di esporle. Il gran numero, la diversa natura e l'importanza che rivestono ha portato a ricercare un modello sul quale basarsi per categorizzarle. Si parla in questo caso del modello SPEAKING teorizzato da Dell Hymes (1974). Prima di approfondire il modello si vuole sottolineare e rimarcare che, per quanto concerne l'uso che si è fatto dello stesso, si tratta di un adattamento. Le componenti sono state viste dalla prospettiva della riflessione in atto e, conseguentemente, le categorie acquisiscono un significato diverso e

situato in un'ottica differente rispetto all'originale. Pertanto cambiano i presupposti sui quali si basa, i riferimenti e l'estensione dei componenti, in aggiunta al fine dello stesso modello.

L'acronimo SPEAKING rappresenta il modello canonico per l'analisi di un evento comunicativo in quanto fu la prima proposta in grado di inquadrare in maniera completa la complessità della comunicazione verbale. In sintesi, SPEAKING comprende la totalità delle variabili all'interno del concetto di evento comunicativo e le sistematizza (Ciliberti 2012). Questa è la ragione principale per la quale si è deciso di riadattarlo ed usarlo in funzione del nostro discorso. Il modello pertanto verrà utilizzato non in relazione all'evento comunicativo ma al concetto di situazione o contesto d'insegnamento, in un'ottica comparativa. In altre parole servirà da guida in un itinerario delle differenze esistenti tra i diversi contesti glottodidattici per facilitarne la comprensione in termini di chiarezza e ordine. All'interno di questo processo di adattamento, in quanto l'ampiezza e l'estensione del concetto di situazione d'insegnamento si distingue dall'evento comunicativo per quanto riguarda le variabili in gioco, sono stati cambiati i valori di alcune categorie che devono essere viste come unicamente relazionate ad una visione globale della realtà d'insegnamento.

Come precedentemente anticipato cambiano i presupposti d'uso (non si tratta più di analizzare un evento comunicativo ma una situazione d'insegnamento), i valori delle categorie (che acquisiscono un carattere comparativo più che esplicativo) e gli obiettivi (ordinare e sistematizzare il processo di comparazione tra le realtà glottodidattiche).

In conclusione di paragrafo si indicano i valori delle categorie, seguendo questa nuova interpretazione del modello, in relazione all'acronimo SPEAKING:

- a. «S» come *setting* (luogo fisico) o come *scena culturale*. In questo caso i valori delle categorie rimangono invariati;
- b. «P» come *partecipanti* alla situazione d'insegnamento;
- c. «E» come *ends*, ovvero come si configurano i *fini*, gli *obiettivi* e le *motivazioni* all'interno della realtà d'insegnamento;
- d. «A» come *atti* o *azioni didattiche* realizzabili nella classe di lingue (procedimenti, tecniche, attività);
- e. «K» come *key*, ovvero la *chiave psicologica*. In questo senso s'intendono le relazioni tra i partecipanti alla situazione d'insegnamento, la dimensione psicologica delle relazioni tra le parti;
- f. «I» come *instruments*, ovvero gli *strumenti* a disposizione (materiali di supporto verbali o non-verbali, cartacei, multimediali, etc.) per sostenere il processo di apprendimento;
- g. «N» come *norme di relazione e interazione* tra i partecipanti alla situazione d'insegnamento;
- h. «G» come *gestione del tempo* e tutto ciò che è connesso con il tema delle tempistiche.

#### 4 La comparazione tra glottodidattica individuale, collettiva ed individualizzata

Una volta chiarite le motivazioni e le finalità che hanno portato all'adattamento e al riutilizzo del sopracitato modello si vuole procedere con il confronto tra le diverse realtà d'insegnamento. La disamina dei tratti distintivi della glottodidattica individuale verrà presentata tramite lo schema che segue (tab. 1), paragonando il contesto oggetto di studio con la glottodidattica collettiva ed individualizzata. Si noti come, in molte categorie, quest'ultime corrispondano a livello di contenuto (in linea generale e con i dovuti accorgimenti), aspetto che conferma come si possano situare in un piano comune, a differenza della glottodidattica individuale.

Tabella 1. Glottodidattica individuale, collettiva ed individualizzata a confronto

	Glottodidattica		
	Individuale	Collettiva	Individualizzata
S	<ul style="list-style-type: none"> <li>- minore influenza dello spazio fisico.</li> <li>- monoculturalità a livello di scena culturale, data dalla presenza di un solo studente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- maggiore influenza dello spazio fisico, psicogeografia dell'aula.</li> <li>- multiculturalità a livello di scena culturale data dalla presenza di un gruppo classe multiculturale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nella maggior parte delle sue forme, l'insegnamento individualizzato avviene nello spazio comune della classe, nel caso contrario l'influenza dello spazio fisico è minore.</li> <li>- le forme di isolamento dell'insegnamento individualizzato presuppongono la monoculturalità, ma si inseriscono in contesti pluriculturali. La prassi didattica rimane di gruppo.</li> </ul>
P	<ul style="list-style-type: none"> <li>- entità individuale, unico studente (numericamente invariabile).</li> <li>- docente con formazione glottodidattica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- moltitudine di soggetti implicati, presenza di un gruppo (numericamente variabile).</li> <li>- docente con formazione glottodidattica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- singolo studente o piccolo gruppo di studenti (a prescindere dalla modalità il numero è variabile e le pratiche didattiche sono parallele ad un lavoro collettivo).</li> <li>- insegnante di sostegno, tutor dell'apprendimento, tecnico dell'apprendimento, Homework Tutor, educatore (formazione specifica per un lavoro individualizzato).</li> </ul>

E	<ul style="list-style-type: none"> <li>- obiettivi particolari del singolo studente, finalità che cambiano in funzione del discente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- obiettivi comuni (si pensi ai programmi ministeriali, di un esame di lingua o certificazione), eccetto alcuni casi particolari (scuole private, imprese).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- si considerano le caratteristiche e gli obiettivi individuali affinché tutti possano raggiungere le finalità comuni del gruppo classe.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- motivazione solida (senso del dovere, necessità, desiderio, piacere), specifica, identificabile ma variabile secondo l'età.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- presenza di vari tipi di motivazione (non sempre facilmente identificabili) e possibile assenza di motivazione (dovere, senso del dovere, obbligo, necessità, piacere).</li> </ul>	
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>- impossibilità di realizzare attività di gruppo o attività cooperative.</li> <li>- assenza della dimensione ludica (eccezion fatta per attività ludiche di coppia dove uno dei due partecipanti è il docente).</li> <li>- predominio dell'apprendimento attivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- realizzazione di attività cooperative o di gruppo.</li> <li>- presenza della dimensione ludica nell'insegnamento</li> <li>- presenza di situazioni di apprendimento attivo e passivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- impossibilità di realizzare attività cooperative o di gruppo in presenza del singolo studente (è possibile con il piccolo gruppo).</li> <li>- assenza della dimensione ludica nel lavoro con il singolo studente (se si lavora con il piccolo gruppo è possibile realizzare attività ludiche).</li> <li>- presenza di situazioni di apprendimento attivo e passivo (dipende se si lavora con il singolo studente o con il piccolo gruppo).</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- costruzione di ipotesi individuale (non c'è negoziazione e, se c'è, è limitata al docente).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- costruzione di ipotesi che segue percorsi di gruppo (negoziante congiunta).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- costruzione di ipotesi che può essere di gruppo o individuale (a seconda dei momenti).</li> </ul>
K	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relazione sociale disuguale e impari (docente-discente).</li> <li>- assenza della relazione con entità di pari ruolo (altri discenti).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relazione sociale tra pari (l'insieme dei discenti) e relazione sociale disuguale (con il docente) controbilanciata dalla presenza dei compagni. Nell'insegnamento individualizzato il discente fa parte di un gruppo classe oppure lavora con un piccolo gruppo, nonostante alcuni momenti di isolamento (nei quali la relazione sociale è impari).</li> <li>- importanza della relazione tra entità di pari ruolo che contribuisce ad una delle finalità principali dell'educazione, la socializzazione.</li> </ul>	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relazione diretta con il docente</li> <li>- possibilità di conoscere in modo profondo l'alunno, anche dal punto di vista personale.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relazione meno diretta con il docente (impossibilità per il docente di instaurare una relazione paritaria con ciascuno studente del gruppo classe).</li> <li>- conoscenza più superficiale degli alunni (attenzione sia al gruppo che all'individuo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- relazione con il docente che può essere più o meno diretta, a seconda dei casi e del metodo individualizzato che si propone.</li> <li>- conoscenza più profonda delle individualità degli alunni coinvolti affinché possano raggiungere le finalità comuni del gruppo-classe.</li> </ul>
I	<ul style="list-style-type: none"> <li>- assenza di materiali didattici pensati e realizzati specificamente per questo contesto.</li> <li>- la scelta del materiale è un processo negoziabile e basato sull'individualità del discente.</li> <li>- materiali con un unico destinatario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- immensa possibilità di scelta di materiali didattici o di manuali per l'insegnamento della lingua.</li> <li>- la scelta del materiale non è un processo negoziabile (segue parametri esterni e normativi).</li> <li>- materiali con destinatario multiplo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- presenza di materiali specifici creati per la didattica individualizzata, ad esempio le schede di Dottrens (autocorrettive, di sviluppo, d'esercizio e di recupero)</li> <li>- libertà di scelta e impiego dei materiali che in ogni caso si basano sull'individualità del discente o si adattano alla stessa.</li> <li>- alternanza d'uso di materiali con destinatario singolo e multiplo.</li> </ul>
N	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comunicazione monodirezionale (docente ↔ discente).</li> <li>- norme di interazione più flessibili (in dipendenza dal contesto specifico).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- comunicazione pluridirezionale (docente ↔ discente; discente ↔ discente).</li> <li>- norme di interazione rigide e prestabilite.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- alternanza di comunicazione mono e pluridirezionale.</li> <li>- alternanza di norme di interazione rigide e più flessibili (a seconda del momento didattico individualizzato).</li> </ul>
G	<ul style="list-style-type: none"> <li>- maggiore disponibilità di tempo, migliore gestione del tempo e minore possibilità di perdita di tempo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- il tempo è un fattore condizionante la didattica collettiva, è rigido e più difficilmente gestibile (maggiori probabilità di perdita di tempo).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- possibilità di tempo extra (momenti parascolastici integrativi) nonostante sia un fattore rigido, poiché facente parte di un contesto collettivo.</li> </ul>

Dallo schema si possono evincere alcune delle caratteristiche portanti della glottodidattica individuale ma ancor di più come la stessa si distingue dagli altri contesti presi in esame. Questo passo risulta fondamentale nell'ottica dell'attribuzione di un'identità scientifica e aiuta a rendere più chiara la sua diversità e la sua particolarità. L'analisi proseguirà nel paragrafo successivo, che presenta un approfondimento delle implicazioni e degli aspetti distintivi del contesto glottodidattico oggetto di studio.

## 5 Analisi del confronto e implicazioni

Nel paragrafo precedente la glottodidattica individuale è stata esaminata in ottica comparativa, attraverso un confronto che ha permesso di differenziarla da altre situazioni glottodidattiche e di contraddistinguerla. Quello che si propone il seguente paragrafo, invece, è di analizzare ed approfondire lo studio della glottodidattica individuale nella sua integrità. Questo processo si realizzerà esaminandone i tratti distintivi e le relative implicazioni, tanto positive quanto negative. Risulta chiaro che la glottodidattica individuale, alla pari di quella collettiva e individualizzata, presenta dei limiti e delle negatività che per ragioni di completezza non possono essere tralasciati.

Solo attraverso la definizione delle sue specificità e dei suoi attributi si può portare a compimento l'iniziale mappatura alla quale si alludeva in apertura di contributo. Questo paragrafo, in conclusione, cerca di delineare la conformazione di ciò che in questa sede si intende per glottodidattica individuale, presentandone le proprietà caratterizzanti:

- a. **individualità**; l'individualità si configura come tratto fondante ed elemento distintivo del contesto glottodidattico oggetto di studio, oltre ad essere la caratteristica che maggiormente definisce la sua stessa esistenza. Con individualità si fa riferimento alla presenza di un singolo individuo (il discente) partecipante al processo di apprendimento linguistico. Da questo aspetto derivano le proprietà che verranno presentate poiché condiziona tutti gli altri tratti costituenti. In conclusione è la stessa presenza di un singolo discente che più d'ogni altra cosa permette di parlare di glottodidattica individuale;
- b. **monoculturalità e monolinguisimo**; per monoculturalità e monolinguisimo si intende la presenza di una sola cultura e di una sola lingua per quanto concerne il discente. L'unica eccezione è data dagli studenti bilingui che possono avere più di una lingua materna. Si noti però che il bilinguismo non presuppone direttamente la biculturalità (o pluriculturalità) e che, allo stesso tempo, non è un fattore di negatività. Questi concetti hanno alcune implicazioni, quali:
  - la possibilità di curare in modo specifico e mirato le interferenze linguistiche e culturali esistenti. Al giorno d'oggi risulta sempre

- più complicato prendersi cura delle singole interferenze e dei contrasti linguistici-culturali in un contesto collettivo, mentre di fronte ad un solo alunno si presenta la possibilità di un intervento specifico, focalizzato sulle interferenze e sulle difficoltà. Affinché questo fattore risulti positivo si deve presupporre la conoscenza, da parte del docente, della lingua materna dell'alunno, quindi questa caratteristica non assume carattere oggettivo;
- la possibilità di promuovere l'acculturazione, intesa come processo educativo che permette di aprire gli orizzonti verso una cultura straniera, la sua lingua e il suo popolo (Diadori 2000). Questa promozione, però, risulta limitata alla sola lingua e cultura meta. In ambienti collettivi e multiculturali, invece, si produce un arricchimento personale maggiore, dato dal contatto con numerose culture e si promuove il più ampio concetto di relativismo culturale, fonte significativa a livello di crescita personale, umana e sociale;
- c. **curricolo centrato sullo studente**; in un contesto di glottodidattica individuale si può ritrovare la vera essenza del *Learner-Centred Curriculum* (Nunan 1988). La proposta di Nunan, nonostante avesse come focus la dimensione personale dell'apprendimento, è stata pensata in relazione ad un contesto collettivo e prevede una prima analisi dei bisogni oggettivi, per poi passare al piano soggettivo. Questa è la ragione che porta a parlare di vera essenza del concetto e a postulare che si possa realizzare in modo autentico un curricolo centrato sullo studente nel momento in cui ci si confronta con un solo alunno, e non con un gruppo. Di fronte ad un gruppo ci sarà sempre la tendenza a sviluppare un curricolo centrato sul gruppo e non sul singolo individuo;
- d. **analisi precisa e diretta dei bisogni**; il processo di analisi dei bisogni nella glottodidattica individuale risulta più preciso e funzionale, si libera dalla moltitudine e dalla complessità delle variabili del gruppo classe per focalizzarsi solamente sulle variabili individuali. Quest'ultime, in quanto isolate, sono più riconoscibili e la fase di programmazione, insieme a quella di osservazione diretta, ne risentono positivamente;
- e. **individualità della motivazione**; in un tale contesto, che ad oggi non si ritrova nella scuola dell'obbligo ma più nella sfera dell'educazione linguistica privata, la motivazione assume un carattere differente, peculiare e molto variabile. In alcuni casi gli studenti investono nel loro processo di apprendimento, spinti da una motivazione che può essere intrinseca o strumentale. In altri, invece, non si può dare per scontato la presenza del desiderio o del piacere di apprendere, quindi quest'aspetto non ha un valore oggettivo e assoluto. La motivazione, però, diventa un parametro fisso, in quanto ci si confronta con quella del singolo e, di conseguenza, con i suoi obiettivi specifici;

- f. **contatto linguistico costante e partecipazione attiva;** queste proprietà contraddistinguono marcatamente la glottodidattica individuale. L'assenza di un gruppo permette un contatto maggiore e più costante con la lingua, più possibilità di parlare, di mettersi alla prova. Far parte di un gruppo classe non assicura uguali opportunità d'uso della lingua, mentre in condizioni isolate la costanza e l'esposizione diretta giocano un ruolo fondamentale. Lo stesso discorso può essere fatto per la partecipazione attiva alle lezioni. Le variegate dinamiche di classe non assicurano una partecipazione paritaria dei soggetti coinvolti, soprattutto considerando fattori quali l'ansia linguistica, il filtro affettivo e le diverse motivazioni. In un contesto individuale, nonostante questi fattori non scompaiano, è innegabile che la partecipazione sia maggiore, essendo lo studente coinvolto in maniera diretta ed univoca. A livello di atto didattico si presentano però alcune implicazioni negative:
- l'impossibilità di realizzare attività di gruppo, l'assenza di interazione tra pari e di cooperativismo;
  - la difficoltà nel raggiungere, attraverso l'insegnamento linguistico, una delle mete educative generali più importanti, la *socializzazione*;
  - la maggiore difficoltà nel creare situazioni comunicative autentiche;
  - l'assenza della dimensione ludica dell'insegnamento (eccezion fatta per attività ludiche di coppia dove un partecipante è il docente);
  - l'assenza di situazioni di apprendimento passivo, date dalla presenza dei compagni;
- g. **personalizzazione didattica;** la personalizzazione didattica è la proprietà che maggiormente, dopo l'individualità, caratterizza e identifica la glottodidattica individuale. Questo concetto, inteso dapprima come «le strategie didattiche la cui finalità è quella di assicurare ad ogni studente una propria forma di eccellenza cognitiva» (Baldacci 2002, 133), deve essere reinterpretato in chiave individuale e pratica, quindi come le strategie didattiche che personalizzano le metodologie, i contenuti e le risorse in funzione del singolo discente, considerando tutte le sue variabili individuali. Nella glottodidattica individuale la personalizzazione può manifestarsi a livello di:
- *programmazione*; in questo caso si fa riferimento al curriculum centrato sullo studente e all'analisi dei bisogni mirata. La programmazione personalizzata può realizzarsi sia al principio del percorso di apprendimento sia in maniera itinerante, procedendo passo passo con i progressi e le necessità soggettive del discente;
  - *atto didattico*; le spiegazioni vengono personalizzate in relazione al singolo discente, sottolineando e chiarendo i problemi e le difficoltà in accordo con le caratteristiche cognitive e lo stile

- di apprendimento dell'alunno. Gli argomenti, quindi, vengono esposti in relazione all'individuo che li apprende, non alla loro stessa complessità;
- *relazione con il discente*; il docente può personalizzare anche il modo di porsi nei confronti del discente in base alle sue caratteristiche e preferenze individuali. Può, e deve, curare il legame tra le parti adottando il comportamento più opportuno in relazione alla personalità dell'alunno;
  - *adozione e creazione di materiale didattico*; il processo di adozione, creazione ed uso dei materiali didattici è totalmente personalizzabile. Un docente può, in linea con le principali variabili individuali del discente (con particolare importanza lo stile cognitivo, d'apprendimento, e le preferenze sensoriali), optare per un approccio o manuale particolare, oltre a creare del materiale didattico preparato ad hoc per lo studente;
- h. **negoziazione**; la glottodidattica individuale si appoggia sul principio della negoziazione e quindi su una didattica collaborativa. È importante che il rapporto tra le parti sia il più paritario possibile e che si creino le condizioni affinché il progetto e processo di apprendimento-insegnamento possa essere interamente discusso e negoziato con lo studente. La centralità totale dello studente rende la negoziazione un principio primario. Il confronto aperto, la discussione e la collaborazione tra docente e discente a livello decisionale risultano essenziali;
- i. **informalità relazionale**; il rapporto che si crea tra docente e discente svolge un ruolo fondamentale nel processo di apprendimento linguistico ed ha ancor più valore nella glottodidattica individuale. Rispetto alla glottodidattica collettiva, quindi, la relazione tra docente e discente si caratterizza per una più marcata informalità. Il fine ultimo di questa informalità deriva dalla necessità (e dalle maggiori possibilità) di costruire un rapporto autentico, personale, rilassato, e senza barriere affinché a giovarne sia l'intero processo di educazione linguistica. Risulta chiaro che la possibilità di creare un legame più stretto ed informale sia diretta conseguenza dell'individualità. L'informalità relazionale presuppone da parte del docente una conoscenza completa delle variabili individuali, oltre ad una capacità d'azione e di adattamento in linea con le stesse;
- j. **peculiarità dell'aspetto temporale**; molti aspetti direttamente caratterizzanti la glottodidattica individuale rientrano nella sfera temporale, intesa come tempistiche collegate all'azione didattica. Questi elementi risultano peculiari e fortemente identificativi:
- *maggiore disponibilità di tempo per lo studente*; in un contesto di glottodidattica individuale il tempo disponibile è maggiore e viene totalmente dedicato allo studente. Ciò significa che è pos-

- sibile sfruttare tutto il tempo che si ha a disposizione senza che lo stesso sia condizionato da dinamiche di gruppo;
- *migliore gestione del tempo*; l'assenza di dinamiche di gruppo permette una migliore gestione del tempo. Il gruppo di alunni è un mosaico complesso che a volte rende difficile ed imprevedibile la gestione del tempo durante la lezione. In una situazione uno a uno il tempo è facilmente gestibile e controllabile;
  - *minore possibilità di perdita di tempo*; le dinamiche di gruppo, intese nel loro aspetto comportamentale e quindi comprensive di fattori quali le relazioni interne, le amicizie, le antipatie, l'influsso degli estroversi, i pregiudizi verso i compagni, il docente o la lingua, spesso sono causa diretta di perdita di tempo. Questa perdita di tempo è minore nella glottodidattica individuale e, inoltre, implica un maggior grado di attenzione da parte dello studente, che non può essere distratto in alcun modo dai compagni.

## 6 Conclusioni

In apertura di contributo si è fatto riferimento alla ricerca di un'identità che, per quanto riguarda la glottodidattica individuale, rimane ancora indefinita, non chiara e non riconosciuta. All'interno del presente saggio sono stati compiuti dei piccoli ma significativi passi per iniziare a definire e chiarire questa identità.

Riprendendo la metafora iniziale si può dire che attraverso questo saggio si è portata a compimento una prima generale mappatura del vasto ed inesplorato territorio della glottodidattica individuale. In primo luogo sono stati definiti i suoi confini, evidenziando la sua diversità rispetto ad altri contesti glottodidattici e le chiare disuguaglianze che portano a ritenerlo un contesto a sé stante. In secondo luogo è stata determinata la sua conformazione, attraverso la presentazione dei suoi principi distintivi e caratterizzanti.

In conclusione l'argomentazione non lascia dubbi riguardo alla necessità di riconoscere l'esistenza di questo settore di studi, senza il quale moltissime situazioni glottodidattiche si ritroverebbero prive di basi scientifiche ed indicazioni metodologiche, semplicemente senza identità. Coscienti del fatto che questo filone di studi sia ancora agli albori si vuole porre l'attenzione sulla sua importanza e sul ricchissimo potenziale che presenta a livello di ricerca glottodidattica. Ci si auspica, quindi, che questo possa essere il primo di una lunga serie di studi e contributi sull'argomento, necessari per rispondere ai molteplici interrogativi scientifici, educativi e glottodidattici che lo stesso pone.

**Bibliografia**

- Balboni, P.E. (2012). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. 3a ed. Torino: UTET Università.
- Baldacci, M. (1993). *L'istruzione individualizzata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Baldacci, M. (1999). *L'individualizzazione. Basi psicopedagogiche e didattiche*. Bologna: Pitagora.
- Bloom, B.S. et al. (1956). *Taxonomy Of Educational Objectives*. New York: Mc Kay.
- Baldacci, M. (2002). *Una scuola a misura d'alunno. Qualità dell'istruzione e successo formativo*. Torino: UTET.
- Bouchet, H. (1934). *L'individualisation de l'enseignement, l'individualité des enfants et son rôle dans l'éducation*. Paris: Alcan.
- Ciliberti, A. (2012). «La nozione di 'competenza' nella pedagogia linguistica: dalla 'competenza linguistica' alla 'competenza comunicativa interculturale'». *Italiano LinguaDue*, 4(2), 1-10. URL <http://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/2808/3013> (2016-11-05).
- Claparède, E. (1920). *L'école sur mesure*. Lausanne; Genève: Payot. Trad. it.: *La scuola su misura*. Firenze: La Nuova Italia, 1952.
- Diadori, P. (2000). «Bisogni, mete e obiettivi». De Marco, A. (a cura di), *Manuale di Glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*. Roma: Carocci.
- Doll, R.C. (1969). *L'istruzione individualizzata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dottrens, R. (1969). *L'insegnamento individualizzato*. Roma: Armando. Trad. di: *L'enseignement individualisé*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1936.
- Freinet, C. (1946). *L'École Moderne Française*. Paris: Ophrys. Trad. it.: *La scuola moderna*. Roma: Armando, 1976.
- García Hoz, V. (1981). *Educazione personalizzata. Individualizzazione e socializzazione dell'insegnamento*. Firenze: Le Monnier. Trad. di: *Educación personalizada*. Madrid: Rialp, 1970.
- Hymes, D.H. (1974). *Foundations in Sociolinguistics. An Ethnographic Approach*. London: Tavistock.
- Izzo, D. (1968). *Robert Dottrens e la pedagogia contemporanea*. Armando: Roma.
- Martinelli, M. (2004). *La personalizzazione didattica*. Brescia: La Scuola.
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centred Curriculum. A Study in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Parkhurst, H. (1922). *Education On The Dalton Plan*. New York: E.P. Dutton & Company. Trad. it.: *L'educazione secondo il piano Dalton*. Firenze: La Nuova Italia, 1992.
- Washburne, C.W. (1940). *A Living Philosophy of Education*. New York: John Day. Trad. it.: *Filosofia vivente dell'educazione*. Firenze: Le Monnier, 1957.

