

APPRENDERE L'ITALIANO LS NEI LICEI MAROCCHINI: STRATEGIE MOTIVAZIONALI E PRASSI DIDATTICHE

di Charifa Eddahani

ABSTRACT

Il presente contributo indaga le principali strategie motivazionali e prassi didattiche utilizzate dagli insegnanti liceali per suscitare e mantenere la motivazione dei propri allievi di italiano, con particolare riguardo all'aspetto orientativo che rappresenta il fine ultimo di tale processo, mirato a indirizzare i maturandi verso il proseguimento degli studi italianistici in ambito accademico. Considerate le difficoltà socio-didattico-organizzative che minacciano lo stato attuale dell'insegnamento della lingua italiana nelle scuole secondarie marocchine, riteniamo sia doveroso sottolineare il buon operato di queste figure professionali che affrontano positivamente i propri impegni, e attuano un'azione educativa mirata a motivare ed orientare lo studente nel percorso formativo legato all'apprendimento della lingua italiana LS.

1. INTRODUZIONE

Sebbene l'apprendimento delle lingue straniere costituisca una delle materie curriculari in gran parte dei sistemi scolastici nel mondo non possiamo affatto paragonarlo all'apprendimento degli altri saperi: apprendere una lingua straniera significa crearsi una seconda identità e cultura nel proprio Io e ciò richiede innanzitutto una forte motivazione. C'è chi direbbe che la motivazione è un fattore fondamentale per apprendere qualsiasi sapere, ma in realtà apprendere la matematica, le scienze o la storia non comporta lo scontro con un'altra cultura, anzi tali discipline servono a sviluppare abilità e ad apprendere conoscenze che faranno parte dell'eredità culturale dello studente (Gardner, 1985). Apprendere una LS non significa invece solo immagazzinare conoscenze, che in questo caso si traducono in parole e regole grammaticali, ma apprendere una cultura altrui, riconoscerne le regole, rispettarle e farle proprie per poter comunicare correttamente, e ciò comporta inevitabilmente la necessità di modificare sé stessi per far spazio alla

cultura della lingua *target* (Gardner, 1981, 1985): «*the learning of a foreign language is one of the most difficult of human skills to develop*», afferma Lambert (1963, p. 175). In verità l'essere umano ha già imparato la propria L1, ma nonostante non è possibile paragonare l'apprendimento di una LS all'apprendimento della lingua materna. La L1 fa parte del processo di crescita dell'individuo, ed è necessaria per interagire nel contesto in cui si vive, il che fornisce una motivazione in sé, mentre ciò non avviene nel caso di una lingua straniera, spesso appresa senza il bisogno di utilizzarla (Gardner, 2007); imparare le lingue straniere è importante ma non necessario, ecco perché è fondamentale la motivazione per procedere in questo lungo e difficile percorso.

Questo contributo nasce da una riflessione indotta da due studi empirici realizzati nell'ambito del tema delle rappresentazioni sociali e della motivazione all'apprendimento della lingua italiana da parte di allievi liceali (Eddahani, 2015) e di studenti universitari marocchini (Eddahani, 2017). Nel corso di queste due ricerche sono emersi due dati rilevanti:

- La quasi totalità degli allievi liceali che apprendono la lingua italiana dichiara di non averla scelta volontariamente (84%); tuttavia dopo qualche settimana di studio gli studenti cominciano ad apprezzare questa lingua, come dimostrato anche dalla percentuale di coloro che vorrebbero proseguirne l'apprendimento (58%).
- La maggior parte (74%) degli studenti universitari frequentanti il Dipartimento di Lingua e Letteratura Italiana dichiarano di essere stati incoraggiati dal proprio insegnante liceale di italiano a iscriversi a tale dipartimento.

I due dati sembrano essere strettamente correlati, al punto da rappresentare le due facce di una stessa medaglia, in quanto ci riconducono entrambi ad unica fonte: l'insegnante liceale.

Questa ricerca mira dunque ad indagare le principali strategie motivazionali e didattiche utilizzate dagli insegnanti liceali per suscitare e mantenere la motivazione dei propri allievi, con particolare riguardo all'aspetto orientativo: appare fondamentale fornire agli studenti un orientamento motivazionale tale da accendere in loro la voglia di imparare e, soprattutto, proseguire negli studi italianistici a livello accademico.

Per la realizzazione di tale indagine sono state svolte trenta ore di osservazione diretta nelle classi di quattro licei, di cui due situati nella capitale, uno nella città di Casablanca ed uno nella città di Khoribga, e vari incontri con gli allievi di queste classi. Tramite questa ricerca desideriamo rispondere ai seguenti quesiti:

- Quali sono le principali difficoltà riscontrate dagli insegnanti di italiano nelle scuole secondarie superiori?
- Quali sono le strategie motivazionali e prassi didattiche attuate dagli insegnanti per suscitare e mantenere la motivazione degli allievi?
- Quali argomenti adoperano gli insegnanti per orientare i maturandi al Dipartimento di Lingua e Letteratura Italiana?

Prima di presentare i risultati ottenuti, riteniamo sia importante delineare brevemente il quadro attuale in cui operano gli insegnanti di italiano nelle scuole secondarie superiori marocchine e fornire alcuni cenni teorici sul tema delle strategie utilizzate nei processi didattico-motivazionali.

2. L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA ITALIANA NEI LICEI MAROCCHINI

Le attuali politiche linguistiche messe in atto dalle istituzioni scolastiche marocchine impongono la seconda lingua straniera a molti studenti, negando loro il diritto di scegliere la lingua che più preferiscono; si tratta di un sistema molto selettivo che favorisce i più competenti, ai quali è assegnata generalmente la lingua inglese, e punisce i meno brillanti obbligandoli a studiare lo spagnolo, l'italiano o il tedesco, aggravando il già pesante clima di demotivazione che accompagna molti di questi allievi. Ad incidere maggiormente su questa situazione concorre soprattutto lo *status* negativo che accompagna la lingua italiana nell'opinione pubblica marocchina, la cui stima è rivolta principalmente alle lingue inglese e francese, mentre le altre lingue sono relegate in secondo piano. L'italiano non è visto solo come un idioma difficilmente spendibile nel mercato del lavoro, ma anche come una lingua riservata solo a coloro che desiderano emigrare in Italia: tutto questo condiziona fortemente la sfera psico-sociale degli allievi, e sfocia in una serie di rappresentazioni sociali negative della lingua italiana che li accompagna durante tutti gli studi successivi (Eddahani, 2017).

Nonostante nel 1993 i licei siano stati le prime istituzioni educative ad integrare la lingua italiana nei propri curricula, l'insegnamento dell'italiano in tali istituti soffre ancora di problemi di natura didattico-organizzativa, come evidenziato in un documento commissionato nel 2009 dal Consiglio Superiore dell'Insegnamento (CSE, 2009) e redatto da professori universitari e insegnanti delle scuole secondarie inferiori e superiori, in cui viene delineato lo stato attuale dell'insegnamento dell'italiano in Marocco. In questa sede ci limiteremo a riportare i dati riguardanti i licei, tralasciando le scuole medie, l'università e gli istituti superiori di abilitazione

all'insegnamento della lingua italiana (CPR, ENS), benché condividano molte delle lacune che discuteremo; la nostra attenzione sarà rivolta principalmente alle problematiche che toccano il corpo docenti nello svolgimento del proprio compito.

La carenza del materiale didattico è una delle sfide maggiori affrontate quotidianamente dagli insegnanti, ai quali è richiesto di applicare una didattica basata sull'approccio comunicativo senza disporre in molti casi neanche dei libri di testo; gli allievi sono chiamati ad apprendere la lingua italiana da testi fotocopiati e cartine e dizionari forniti tanti anni fa dall'Ambasciata d'Italia alle scuole in cui si insegnava l'italiano. Tuttavia, nel frattempo è aumentato il numero delle istituzioni, molte delle quali non dispongono attualmente neanche del libro di testo in formato originale. L'approccio comunicativo, che si fonda in gran parte sull'utilizzo di materiale autentico, è fortemente limitato dall'assenza di supporti didattici adeguati e di laboratori multimediali che ne limitano l'applicabilità.

Anche il cattivo uso delle risorse umane sembra affliggere la categoria degli insegnanti liceali di italiano, incidendo negativamente sulla professionalità di tale figure. Le problematiche rilevate sono, in particolare, le seguenti:

- Il soprannumero di insegnanti in alcune scuole secondarie e la loro assenza totale in altre: questa situazione si registra spesso anche all'interno dello stesso distretto scolastico.
- L'utilizzo nei licei di docenti abilitati all'insegnamento nelle scuole medie e viceversa: ciò non è dovuto ad una carenza di personale nel settore che, anzi, dispone del numero necessario di insegnanti abilitati, ma appunto a un problema organizzativo e di distribuzione.
- Un forte dislivello nelle ore di servizio dei docenti, alcuni dei quali operano solo 5 ore alla settimana mentre altri superano il totale richiesto (21 ore settimanali).
- Assegnazione di insegnanti ad istituzioni scolastiche che non offrono la lingua italiana tra le scelte linguistiche, costringendoli a svolgere compiti amministrativi.

Infine è necessario un breve accenno alla sporadicità dei corsi di aggiornamento forniti agli insegnanti liceali di italiano, così come carente o addirittura inesistente è anche una valutazione del loro insegnamento, affidata dal 2008 ad un solo ispettore incaricato dell'osservazione di tutti gli insegnanti di italiano presenti sul territorio marocchino.

3. STRATEGIE MOTIVAZIONALI E PRASSI DIDATTICHE

Se per alcuni il ruolo del docente è circoscritto alla pura trasmissione del sapere, per altri è uno dei mestieri più complicati a causa del forte impatto psicologico che accompagna questo processo. Ciò è testimoniato dai numerosi casi di studenti la cui motivazione allo studio di una materia è stata coltivata ed alimentata dall'insegnante, o viceversa casi contrari in cui lo studente ha perso la propria motivazione iniziale a causa dell'atteggiamento o incompetenza dell'educatore. Senza dubbio, possiamo affermare che il tema della motivazione degli studenti è stato a lungo al centro dell'attenzione di psicologi, educatori e linguisti, eppure pochissime ricerche hanno tentato di individuare strategie che permettano di favorire un apprendimento motivato, di conseguenza molti insegnanti sono stati lasciati in balia di sé stessi e di teorie piuttosto opinabili (Good e Brophy, in Dörnyei e Csizer, 1998).

Nel riconoscere l'importanza delle strategie motivazionali, alcuni studi hanno tentato di individuare quelle più adatte a suscitare e mantenere la motivazione degli allievi (Dörnyei, 1994; Dörnyei, 2007; Bernaus e Gardner, 2008). Stante i ragguardevoli tentativi, il numero delle strategie evidenziate è talmente esteso, che perfino attuando una rigorosa selezione si produrrebbe una lunga lista, difficilmente applicabile da parte di un insegnante durante il normale svolgimento delle lezioni. Un importante contributo è quello elaborato da Dörnyei e Csizer (1998) nel quale sono stati individuati "dieci comandamenti" per motivare gli apprendenti di lingue straniere, tratti da una ricerca empirica realizzata in Ungheria con studenti di lingua inglese di tutti i livelli. Le strategie individuate sono le seguenti:

1. **Dare il buon esempio con il proprio comportamento.** L'atteggiamento dell'insegnante influenza fortemente la motivazione degli studenti sia in termini di sforzi investiti nell'apprendimento linguistico, che nell'orientare verso determinate aree di interesse.
2. **Creare un'atmosfera piacevole e rilassante in classe.** Evitare di mettere in ansia gli studenti, poiché, come sottolineato anche da Gardner *et al.* (1992), ciò costituisce uno dei fattori che influiscono negativamente sull'acquisizione delle lingue straniere.
3. **Presentare le attività in maniera chiara.** Questa è una delle strategie migliori per attirare l'attenzione degli studenti sul compito da realizzare, fissando degli obiettivi realistici e suggerendo le azioni mediante le quali raggiungere tali obiettivi.

4. **Sviluppare un buon rapporto con i propri allievi.** La maggior parte degli approcci didattici moderni ribadiscono l'importanza di tale rapporto che può fornire una forte dose di motivazione agli studenti, i quali non vogliono deludere i docenti che stimano.
5. **Aumentare la fiducia degli allievi nella propria competenza linguistica.** La sicurezza di sé permette di affrontare serenamente l'apprendimento linguistico, a prescindere dal livello raggiunto.
6. **Rendere la lezione interessante.** È la qualità dell'esperienza avuta in classe ad invogliare lo studente ad impegnarsi in un apprendimento duraturo della lingua.
7. **Promuovere l'autonomia degli studenti.** Rendere l'allievo responsabile del proprio apprendimento linguistico ne fa un allievo motivato.
8. **Individualizzare l'insegnamento.** Adattare il programma scolastico tenendo conto dei singoli bisogni degli allievi, includendo per esempio le aree di interesse di ciascuno.
9. **Favorire un apprendimento linguistico indirizzato verso obiettivi specifici.** Gran parte delle ricerche effettuate sulla motivazione ruotano attorno ai cosiddetti "orientamenti", ovvero ai motivi per cui un soggetto decide di apprendere una lingua straniera (Dörnyei, 1994a; Gardner, 1985): permettere agli studenti di individuare i propri orientamenti aumenterebbe la loro motivazione, ponendo le basi per un *lifelong learning*.
10. **Introdurre gli allievi alla cultura della lingua oggetto di studio.** È una strategia che permette di rendere l'apprendimento più autentico, offrendo agli studenti la possibilità di familiarizzare sia con gli aspetti culturali sia con i parlanti nativi. La teoria motivazionale di Gardner (1985) assegna molta importanza agli atteggiamenti del discente verso la cultura della lingua *target*; l'apprendimento della lingua è favorito da atteggiamenti positivi.

Come ribadiscono Dörnyei e Csizer (1998), tali strategie non sono da intendersi come assolute: è compito dell'insegnante scegliere le più adatte al proprio contesto di insegnamento, tenendo conto della personalità e delle capacità proprie e degli allievi.

Un altro strumento importante è quello elaborato da Bernaus e Gardner (2008) in una ricerca compiuta sulle strategie didattiche che influiscono sulla motivazione degli studenti. La griglia da loro elaborata contiene 26 strategie suddivise in *tradizionali* ed *innovative*. Le strategie *tradizionali* sono quelle incentrate primariamente sul docente e dedicate ad aspetti strutturali dell'insegnamento

linguistico e sono le seguenti: svolgere esercizi di grammatica; memorizzare liste di vocaboli; leggere storie ed altri tipi di testi in classe; scrivere lettere ed altri tipi di testi in classe; indirizzare domande a tutta la classe; assegnare compiti per casa; fare attività di dettato; usare dizionari in classe; esercitarsi nella traduzione; seguire fedelmente gli argomenti proposti nel libro di testo; permettere agli studenti di comunicare nella loro L1; avere un atteggiamento distaccato e rigido nei confronti dei propri allievi; valutare tramite test. Le strategie *innovative* sono invece incentrate sullo studente, mirate a promuovere una comunicazione interattiva e a rendere lo studente autonomo e responsabile del proprio processo di apprendimento linguistico e sono 12: svolgere esercitazioni che prevedono conversazioni a coppie; fare attività di ascolto tramite audio e video; ricorrere alla metodologia ludica; far lavorare gli studenti in piccoli gruppi; assegnare agli studenti dei progetti da preparare; organizzare attività extracurricolari; utilizzare Internet, CD o altre risorse per fare ricerche; comunicare utilizzando solo la LS in classe; concentrarsi molto sullo sviluppo della competenza comunicativa orale piuttosto che su quella scritta; arricchire il libro di testo con altro materiale; sorprendere gli allievi con nuove attività per mantenere la loro motivazione alta; proporre agli allievi questionari per valutare il proprio insegnamento e chiedere agli allievi di auto-valutarsi e di co-valutarsi.

Entrambi gli studi propongono strategie testate precedentemente e che, sebbene i contesti siano diversi, abbiamo adattato e applicato anche noi nella presente ricerca.

4. L'INDAGINE

Durante le trenta ore di osservazione diretta svolta nelle classi di italiano di quattro licei di cui due situati nella capitale, uno nella città di Casablanca ed uno nella città di Khoribga, non ci siamo limitati a verificare solo il tasso di applicabilità dei "dieci comandamenti" (Dörnyei e Csizer, 1998) ma abbiamo ripreso anche la griglia elaborata da Bernaus e Gardner (2008) adattandola al contesto di apprendimento della lingua italiana nelle scuole secondarie superiori in Marocco. I dati relativi all'applicazione delle strategie di Dörnyei e Csizer (1998) sono stati confrontati con le percezioni degli studenti, ai quali è stato chiesto di fornire una propria valutazione degli aspetti indagati, durante degli incontri tenuti in assenza degli insegnanti; mentre i risultati legati alle strategie didattiche di Bernaus e Gardner (2008) sono stati calcolati in base alla durata di ciascuna attività all'interno della lezione. In questo modo abbiamo applicato due strumenti diversi per poter individuare le strategie più adatte a motivare i nostri studenti e misurarne l'efficacia.

Le dieci classi osservate nei quattro licei si suddividono tra 7 appartenenti all'indirizzo letterario-umanistico e 3 appartenenti all'indirizzo scientifico-sperimentale; l'indagine ha coinvolto le classi del primo, del secondo e del terzo anno di liceo, che secondo il sistema scolastico marocchino sono denominate rispettivamente *tronc commun*, *1ère année Bac* e *2ème année Bac*. Le griglie sono state compilate per tutte le lezioni a cui abbiamo assistito. Al termine dello studio abbiamo raccolto e analizzato 22 griglie.

5. RISULTATI

I dati ottenuti presentano una situazione piuttosto controversa perché, se da una parte possiamo confermare l'applicazione di otto tra i "comandamenti" sopra riportati, dall'altra dobbiamo ammettere che la didattica della lingua italiana verte in gran parte su strategie tradizionali.

Partendo dalla lista formulata da Dörnyei e Csizer (1998) sui dieci comandamenti, abbiamo potuto verificare l'uso di queste strategie direttamente grazie alla nostra presenza nelle lezioni e grazie anche al *feedback* da noi richiesto agli studenti al termine delle nostre visite. Per ognuna delle strategie sia noi che gli allievi abbiamo fornito una valutazione basata su una scala graduata che comprende le seguenti voci: ottimo- buono- mediocre- scarso- molto scarso. I risultati di tutte le griglie raccolte sono stati mediati e riportati nella tabella alla pagina seguente.

<i>Dieci comandamenti</i>	Valutazione
Dare il buon esempio con il proprio comportamento	Buona
Creare un'atmosfera piacevole e rilassante in classe	Ottima
Presentare l'attività in maniera chiara	Mediocre
Sviluppare un buon rapporto con i propri allievi	Ottima
Aumentare la fiducia degli allievi nella propria competenza linguistica	Ottima
Rendere la lezione interessante	Buona
Promuovere l'autonomia degli studenti	Mediocre
Individualizzare l'insegnamento	Molto scarsa
Favorire un apprendimento linguistico indirizzato verso obiettivi specifici	Molto scarsa
Introdurre gli allievi alla cultura della lingua oggetto di studio	Buona

Tab. 1. I dieci comandamenti di Dörnyei e Csizer nella didattica dell'italiano LS in Marocco

Il quadro che emerge mostra un insegnamento che pone al centro dell'attenzione lo studente, creando le condizioni psicologiche adatte ad affrontare l'apprendimento della lingua italiana. Per contrastare la demotivazione che caratterizza in particolare gli allievi cui è stato imposto l'italiano, l'insegnante si impegna ad instaurare un rapporto amichevole con i discenti, che riduce o addirittura elimina del tutto l'ansia che accompagna gran parte delle lezioni scolastiche: gli allievi apprezzano questo clima rilassato e ciò li porta a cambiare il loro atteggiamento verso la lingua italiana da negativo a molto positivo, e li sollecita a partecipare alla lezione. Tuttavia va specificato che in alcuni casi la nostra valutazione non combacia del tutto con quella fornita dagli studenti, come nel caso della strategia "rendere la lezione interessante", in riferimento alla quale gran parte degli studenti ha fornito una valutazione molto positiva ma alla quale, a nostro avviso, corrisponde un giudizio più contenuto. Cionondimeno, abbiamo fatto affidamento sulla percezione degli studenti i quali sicuramente, confrontando la lezione di italiano con quella di francese o arabo, la percepiscono molto più interessante, proprio grazie alla differenza nell'atteggiamento dell'insegnante e nei contenuti (le lezioni di francese e arabo vertono principalmente sulla grammatica e sulla produzione scritta, lasciando poco spazio all'interazione tra pari e con l'insegnante). Nel caso invece della strategia "presentare l'attività in maniera chiara" gli studenti hanno fornito una valutazione positiva ma abbiamo preferito assegnare

comunque una valutazione mediocre visto che spesso gli insegnanti non fornivano all'inizio della lezione una presentazione chiara di ciò che avrebbero trattato nelle due ore successive, oppure spesso le attività programmate erano state modificate all'ultimo minuto, improvvisandone altre non previste.

Quanto alle strategie didattiche individuate da Bernaus e Gardner (2008), le abbiamo incluse nella nostra griglia mantenendo la distinzione tra tradizionali ed innovative ma apportando qualche modifica per adattare al contesto di insegnamento della lingua italiana in Marocco. Alcune delle strategie originariamente indicate dai due studiosi non sono presenti nella tabella che segue poiché non sono state riscontrate durante la nostra osservazione. I risultati sono stati trasposti in percentuali ottenute calcolando il tempo dedicato a ciascuna di queste attività all'interno della lezione di due ore. Le strategie che occupano più del 60% della lezione sono state evidenziate all'interno della tabella.

Strategie didattiche (IN=INNOVATIVE, TR= TRADIZIONALI)	%
IN. Gli allievi fanno attività di ascolto tramite audio e video	6%
TR. Gli allievi fanno esercizi di grammatica	78%
TR. Gli allievi leggono storie ed altri tipi di testi in classe	65%
TR. Gli allievi scrivono lettere ed altri tipi di testi in classe o a casa	87%
TR. L'insegnante indirizza domande a tutta la classe	74%
TR. L'insegnante assegna compiti per casa agli allievi	64%
TR. Gli allievi usano dizionari in classe	23%
IN. Gli allievi usano Internet, CD o altre risorse per fare ricerche	38%
TR. L'insegnante segue il libro di testo	52%
IN. L'insegnante parla italiano in classe	49%
TR. L'insegnante permette agli allievi di parlare in arabo	89%
IN. L'insegnante si concentra molto sullo sviluppo della competenza orale piuttosto che su quella scritta	42%
IN. L'insegnante arricchisce il libro di testo con altro materiale	97%
TR. L'insegnante valuta gli allievi tramite test	100%

Tab. 2. Le strategie didattiche di Bernaus e Gardner nella didattica dell'italiano LS in Marocco

Le strategie didattiche adoperate nell'approccio degli insegnanti osservati sono per la maggior parte tradizionali: sebbene i docenti non seguano esclusivamente il libro di testo, ma si avvalgano anche di materiale didattico estratto da testi vari e da Internet, permane un'impostazione classica della lezione, in cui le quattro abilità non vengono sviluppate in maniera equa. Sono soprattutto le competenze di produzione scritta e di comprensione dei testi scritti ad essere sviluppate, in vista dell'esame di maturità che verte per l'appunto su queste abilità. Molta importanza è conferita all'insegnamento della grammatica italiana, che avviene in maniera esplicita, mentre la competenza orale nella lingua italiana è scarsamente sviluppata in classe a causa dell'uso dell'arabo-marocchino sia da parte dell'insegnante che degli allievi. Quanto alla competenza di ascolto, questa si basa principalmente sulla lingua parlata dall'insegnante, poiché, nonostante alcune istituzioni scolastiche si avvalgano di apparecchiature che permetterebbero ai docenti di presentare materiale audio, esse purtroppo sono generalmente guaste. Infine va precisato che la valutazione avviene tramite dei test, il cui numero è a discrezione dell'insegnante, ed il punteggio forma la media finale dei voti attribuiti nelle singole prove.

6. DISCUSSIONE

In questa sezione riprendiamo i quesiti da noi posti in partenza, cercando di rispondere ad ognuno di essi alla luce dei risultati ricavati.

Quali sono le principali difficoltà incontrate dagli insegnanti di italiano nelle scuole secondarie superiori?

Molte delle difficoltà evidenziate dal documento del Consiglio Superiore dell'Insegnamento (CSE, 2009) sono state riscontrate anche durante la nostra indagine, a riprova del fatto che in questi anni non sono stati fatti progressi, anzi, la situazione è ulteriormente peggiorata. Gli insegnanti lamentano soprattutto la scarsa importanza che i dirigenti scolastici assegnano alla didattica della lingua italiana: più che un valore aggiunto, essa sembra essere quasi un peso per costoro, che si sentono obbligati ad assegnare delle classi agli insegnanti di italiano di cui dispongono, imponendo tale lingua agli allievi e, addirittura, a volte optano per l'abolizione dell'italiano dal proprio piano formativo, utilizzando i docenti di italiano come impiegati negli uffici amministrativi dell'istituzione o come insegnanti di lingua francese. Possiamo ben comprendere quanto sia frustrante questa situazione per gli insegnanti che non hanno mai potuto esercitare il loro ruolo, perché assegnati ad istituzioni che non offrono l'italiano tra le scelte linguistiche, privati del diritto di

esercitare la professione per cui sono stati formati, della possibilità di far carriera e di ottenere qualificazioni.

Quali sono le strategie didattiche attuate dagli insegnanti per innescare e mantenere la motivazione degli allievi?

Al termine della nostra indagine possiamo concludere che la strategia-principe usata dai docenti per motivare gli allievi di italiano è il rapporto insegnante-discente che sono in grado di instaurare.

Numerosi sono gli ostacoli incontrati quotidianamente dai docenti:

- la carenza di materiale didattico, che obbliga gli insegnanti ad investire molto del loro tempo nel confezionare lezioni adeguate;
- la scarsa competenza degli allievi nella lingua francese, che rende ancor più difficile l'apprendimento della lingua italiana, spingendo il docente ad appoggiarsi all'arabo, un codice linguistico completamente differente, la cui lontananza linguistica dall'italiano complica ulteriormente la didattica;
- la discontinuità che caratterizza l'apprendimento delle lingue straniere nel passaggio dalla scuola media al liceo, creando classi ad abilità miste.

Cionondimeno l'insegnante riesce a motivare i propri allievi, creando un rapporto basato sulla collaborazione e sulla fiducia, non sull'autoritarismo come avviene nel caso di molte altre discipline. L'insegnante di italiano tiene conto della situazione in cui i propri allievi apprendono la lingua italiana, e di conseguenza apporta le giuste modifiche alla propria didattica, mettendo in secondo piano il completamento del programma scolastico, a favore di un insegnamento attento alla dimensione affettiva che aiuta l'allievo a riacquistare la fiducia di sé e delle proprie competenze.

Quali argomenti adoperano gli insegnanti per orientare i maturandi al Dipartimento di Studi Italianistici?

Gli insegnanti da noi incontrati ammettono di non avere degli argomenti specifici per orientare i propri maturandi al Dipartimento di Lingua e Letteratura Italiana: si limitano ad informare gli allievi dell'esistenza di tale percorso universitario che permetterebbe loro di immergersi nella lingua e nella cultura italiana. Discutono con i propri allievi dell'esperienza piacevole che deriva dall'apprendimento di tale lingua a livello accademico, e della possibilità di sfruttarla nel mercato del lavoro in quanto costituisce una risorsa posseduta da un numero limitato di individui.

Eppure, nel corso dei nostri incontri con gli studenti abbiamo potuto constatare come sia la figura stessa del docente ad attirare gli allievi al punto da far loro desiderare di intraprendere la sua stessa strada: il discente vede il proprio insegnante di italiano come una figura-modello da imitare, sia poiché ne apprezza la mentalità e le capacità relazionali che gli permettono di instaurare ottimi rapporti con gli allievi (si tratta di insegnanti giovanissimi), sia per la stabilità economica raggiunta, secondo gli allievi, senza aver compiuto troppi sforzi. Non a caso, gran parte degli iscritti al Dipartimento arriva con l'obiettivo di diventare un insegnante (Eddahani, 2017), salvo scoprire poi che i corsi di abilitazione all'insegnamento della lingua italiana sono da anni sospesi per via di decisioni ministeriali.

7. CONCLUSIONI

Al termine di questo modesto contributo riteniamo di poter affermare che gli insegnanti di italiano sono la vera colonna portante della lingua italiana nel sistema educativo marocchino. È grazie al loro impegno e alla loro professionalità che l'italiano continua a essere presente nelle nostre scuole e, nonostante le condizioni avverse in cui operano, riescono a motivare e a trasmettere il proprio amore per l'italiano alle generazioni successive. Meritano senza dubbio un supporto maggiore sia dalle autorità locali che da quelle italiane, le quali dovrebbero, in un'ottica di cooperazione, assistere queste figure fornendo loro gli strumenti e l'accesso al materiale didattico necessario: la promozione della lingua italiana non può essere affidata ai soli insegnanti, essa necessita di investimenti e di passi concreti.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BERNAUS, M., e GARDNER, R.C., 2008, "Teacher motivation strategies, student perceptions, student motivation, and English achievement", *The Modern Language Journal*, 92, 387-401.
- DORNYEI, Z., 1994a, "Motivation and motivating in the foreign language classroom", *The Modern Language Journal*, 78, 73-284.
- DORNYEI, Z., e CSIZER, K., 1998, "Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study", *Language Teaching Research*, 2, 203-229.

- DORNYEI, Z., 2007, "Chapter 43: Creating a motivating classroom environment", In Cummins, J., Davison, C. (a cura di), *International Handbook of English Language Teaching*, Springer, NewYork, 639-651.
- EDDAHANI, C., 2015, "Le rappresentazioni sociali e motivazioni degli allievi marocchini di italiano: il caso di alcuni licei Rabat", in Okab, A. (a cura di), *Linguistica aplicada y didactica del Español, del Portugues y del Italiano*. IEFL, Rabat, 184-197.
- EDDAHANI, C., 2017, *L'impatto delle rappresentazioni sociali sugli atteggiamenti e sulla motivazione all'apprendimento dell'italiano LS: il caso della Facoltà di Lettere di Rabat*, Tesi di dottorato inedita. Università Mohammed V Rabat.
- GARDNER, R.C., 1985, *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, Edward Arnold, London, GB.
- GARDNER, R.C., DAY, B., e MACINTYRE, P.D., 1992, "Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment", *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 97-214.
- CSE, Luglio 2009, Diagnosi della situazione della lingua italiana nel sistema di educazione e formazione, Laboratorio della lingua italiana, Regno del Marocco, Comitato Superiore dell'Istruzione.

التقرير التشخيصي لوضعية اللغة الإيطالية في منظومة التربية والتكوين، ورشة اللغة الإيطالية، المملكة المغربية، المجلس الأعلى للتعليم،