

L'approccio ermeneutico nell'insegnamento delle lingue straniere: uno sguardo al passato rivolto al futuro

Un'intervista a Hans Hunfeld

BABYLONIA: *Lei usa i termini “ermeneutica”, “ermeneutico” ed “ermeneutica scettica” che hanno un sapore di qualcosa di complicato, di un po’ ermetico da cui rifuggire - o perlomeno sono termini usati di norma nell’ambito dell’interpretazione di testi letterari. Lei però parla di un “insegnamento ermeneutico delle lingue”: può spiegarci che cosa intende con questo termine?*

Secondo Schleiermacher l’ermeneutica è l’arte del retto comprendere il discorso di un altro. In questo senso l’insegnamento delle lingue straniere è ermeneutico da sempre. Ciò non toglie che in Europa l’insegnamento delle lingue straniere – almeno per quel che mi è dato di sapere - in genere non ha visto questa sua dimensione ermeneutica.

L’ermeneutica in Europa – e questo va tenuto presente quando si discute di questo concetto - ha una lunga tradizione che inizia dal momento in cui sorge la domanda del come vada compresa la Bibbia in quanto prodotto, per così dire, di due autori, cioè del messaggio divino e della formulazione umana. In questa domanda sono implicite due questioni concernenti il comprendere: una è se il comprendere in modo esatto sia realmente possibile, e l’altra è se – ammesso che comprendere esattamente sia possibile e che lo si voglia realmente – per questa lettura sia necessaria la presenza mediatrice di un qualsivoglia esperto che si frapponga, in qualità di ausilio alla comprensione, tra testo e lettore. E a proposito della possibilità di comprendere, già per Schleiermacher, che – come ho ricordato poc’anzi - voleva insegnare l’arte del retto comprendere, il fraintendimento era la regola e il comprendere invece l’eccezione – un’eccezione ottenibile solo a costo di grande sforzo.

Non è possibile ricapitolare nel corso di questa intervista tutte le diverse risposte che ai due problemi di fondo sopra citati sono state date nella storia dell’ermeneutica europea: probabilmente però, se pensiamo a come avviene nel complesso il comprendere nell’ambito di un’istituzione scolastica, si può affermare che non è stato solo il testo biblico ad aver sempre bisogno della mediazione di un esperto, bensì successivamente anche tutti gli altri testi filosofici e letterari. Nel caso dell’insegnamento tradizionale della letteratura comunque, almeno per quanto riguarda la scuola media superiore, l’esperienza insegna che in genere c’è sempre stata la presenza di un docente a frapponersi tra testo e lettore, e che il suo bagaglio di conoscenze e la sua interpretazione erano determinanti per indirizzare la lettura dello scolaro.

Ne consegue che la Sua affermazione – cioè che i concetti “ermeneutico” ed “ermeneutica scettica” abbiano un effetto ermetico e poco attraente - va rivista e relativizzata: infatti, la lunga tradizione dell’ermeneutica alla quale ho appena accennato, insieme alle diverse accezioni del termine, costituiscono un bagaglio di sapere pregresso che in ogni caso condiziona e determina la prospettiva di ricezione di chi si accosta al mio approccio ermeneutico .

È evidente quindi che, poiché il termine “ermeneutica” può essere inteso in modi molto diversi tra loro, il mio discorso sull’ermeneutica scettica incontra, in ogni persona che vi si accosta, un terreno di impliciti e di conoscenze diverso, che ovviamente non posso conoscere nei dettagli. Data questa molteplicità di accezioni del termine, chiarisco quindi quello che per “ermeneutica scettica” intendo io: intendo un atteggiamento, un modo di porsi che consideri i limiti del comprendere in modo più netto e marcato rispetto a quanto avvenuto fino ad ora, traendo da ciò le conseguenze per l’insegnamento.

L’insegnamento ermeneutico delle lingue straniere, perciò, si differenzia dall’approccio comunicativo dominante in quanto non parte dal presupposto che il fatto di conoscere la lingua e la cultura straniera conduca di per sé a comprendere lo straniero. E gli obiettivi, i metodi e i materiali dell’insegnamento ermeneutico delle lingue straniere discendono proprio da questo assunto fondamentale che indica dei limiti alla capacità umana di comprendere.

BABYLONIA: *Ma come è pervenuto a postulare questo approccio?*

Già ai tempi in cui insegnavo al ginnasio, proprio sulla base della prassi quotidiana in classe, nella mia testa aveva preso piede una certa diffidenza nei confronti delle indicazioni delle Linee-guida per l'insegnamento del tedesco e dell'inglese, le quali secondo me si fondavano su un'idea eccessivamente ottimistica della capacità e della possibilità di comprendere l'elemento straniero o estraneo.

Quando più tardi entrai in contatto più stretto con l'approccio comunicativo, mi saltarono all'occhio due aspetti che iniziarono a rendermi scettico nei confronti di questo approccio, e cioè da un lato il fatto che il primo approccio comunicativo riducesse il concetto di lingua al solo aspetto comunicativo, e poi il fatto che non sapesse che farsene della letteratura. Per me, invece, fin dai primi tempi della mia attività di insegnante, è stato chiaro che la letteratura è una forma particolare di insegnamento della lingua - che la letteratura parla una lingua straniera e che parla al singolo in qualità di voce isolata, e che così facendo sviluppa una forza sovversiva nei confronti di qualsiasi convenzione linguistica, esprimendo e mettendo in atto quella potenzialità insita nella letteratura di "sottominare il potere dell'espressione convenzionale", per usare l'espressione di Roland Barthes. Se quindi alla letteratura viene veramente lasciata l'opportunità di parlare al lettore singolo come voce singola, questa ha sotto molti aspetti un effetto emancipante su colui al quale si rivolge, stimolandone la responsabilità e l'autonomia: nell'insegnamento, l'efficacia della letteratura risiede proprio nel fatto che insegna, senza farlo cadere dall'alto e senza voler convincere o ammaestrare.

Alla base del mio approccio ci sono quindi tre convinzioni che lo hanno segnato fin dall'inizio: la prima, che il comprendere umano è limitato; la seconda, che già la letteratura nella lingua materna è una forma particolare di lingua straniera; la terza, che la letteratura, quando si articola rivolgendosi al singolo lettore, non ha bisogno dell'intermediazione dell'insegnante onnisciente che interpreti in anteprima e che orienti e guidi la lettura. Tutta l'evoluzione successiva del mio approccio si fonda su queste tre basi.

BABYLONIA: *Come si è sviluppato l'approccio – voglio dire: se Lei ripercorre mentalmente questi ultimi 25 o 30 anni, vede un evolversi del Suo modo di porre i problemi, del Suo modo di rispondere, del Suo tornare sui Suoi passi ampliando magari quesiti già posti e risposte già date? O meglio, se posso riproporre la domanda sotto altra forma, facendo riferimento al fatto che pochi mesi fa Lei ha fatto uscire presso la casa editrice Alpha Beta di Merano una Sua raccolta di saggi¹: la ragione che La ha indotto a raccogliere questi contributi è stata solo quella di mettere a disposizione dei lettori una serie di articoli non più reperibili da nessuna parte, perché pubblicati su riviste o libri da tempo esauriti, o ci sono stati anche altri motivi?*

Un motivo che mi ha indotto a pubblicare questo libro – in questo ha colto perfettamente nel segno - è stato meramente pragmatico, e cioè che i contributi secondo me più significativi, quelli cioè che a mio avviso meglio inquadrano e focalizzano il mio approccio, erano ormai irreperibili. Però i motivi sono stati anche altri: se mi volgo indietro a guardare come si è sviluppato il mio pensiero, vedo un cammino piuttosto costante che ha richiesto in realtà parecchio tempo – e le tre parti in cui si articola il mio libro, tracciano proprio lo svolgersi di questo cammino.

La prima lunga fase di apprendimento, nella quale ho mosso i primi passi in direzione di un'ermeneutica scettica, è stata quella in cui, impiegando esempi tratti dalla letteratura inglese e tedesca, ho cercato di mostrare al docente orientato ad applicare un approccio comunicativo nell'insegnamento, che il fatto di non avere – o avere scarsamente - tenuto in considerazione la letteratura come strumento per insegnare la lingua, aveva inutilmente impoverito l'approccio comunicativo. Secondo me, infatti, nella situazione di allora era rilevabile uno strano paradosso: l'insegnante di liceo, formato in base ad una visione tradizionale della formazione letteraria, e abituato a trasmettere la letteratura secondo una visione filologica e storica, aveva buone ragioni per rifiutare e ritenere sorpassata – in una prospettiva comunicativa - questa visione culturale della letteratura: se però dal suo insegnamento avesse bandito soltanto il concetto tradizionale di letteratura, e non anche la letteratura stessa, il docente avrebbe potuto rendersi conto di quanto invece la lettura diretta della letteratura da parte del singolo lettore - dato che induce ciascuno ad articolare la propria individuale

¹ Il volume si intitola *Fremdheit als Lernimpuls* (Estraneità come stimolo all'apprendere) con sottotitolo *Skeptische Hermeneutik – Normalität des Fremden – Fremdsprache Literatur* (ermeneutica scettica – normalità dell'estraneità – una lingua straniera chiamata letteratura), ed è stato pubblicato nel 2004 dalla Casa Editrice ALPHA BETA di Merano.

esperienza di lettura - serva proprio a sviluppare la capacità di parlare in lingua straniera, e quindi a raggiungere, così facendo, le finalità essenziali dell'approccio comunicativo.

Le altre due parti del libro inseriscono questi esempi e queste interpretazioni singole nel quadro generale dell'ermeneutica scettica, e offrono poi una visione sistematica sia dei concetti di fondo che guidano il mio approccio, sia delle conseguenze che ne discendono.

BABYLONIA: *Potrebbe dire ancora qualcosa in più sul Suo libro – voglio dire: potrebbe offrire una specie di filo d'Arianna al lettore che, davanti ad un volume così “grosso”, sulle prime potrebbe trovarsi un po' disorientato?*

Il libro comincia con un piccolo “abecedario dell'ermeneutica”, che invita il lettore a esaminare da solo, per proprio conto, confrontandosi con vari piccoli testi, il suo concetto di ermeneutica. Al lettore, dunque, qui non si forniscono spiegazioni in anteprima - qui non si pontifica da una cattedra, bensì si procede secondo il principio fondamentale dell'ermeneutica, e cioè: è più estraneo e lontano quello con cui si ritiene di avere maggior dimestichezza - e solo interrogando quel che all'apparenza è più familiare, e distanziandosene, si perviene ad una prospettiva diversa.

Il volume dunque, fin dalle prime pagine, vuole un dialogo con il suo lettore – sempre nei limiti di quel che è possibile nella struttura monologica di un testo appellativo scritto: fin da subito risulta evidente, quindi, che il volume si allontana di molto dalla prassi usuale dell'insegnamento - e ciò perché la prassi non può rinnovarsi attraverso se stessa.

Presentando il concetto di “normalità dell'estraneità”, il volume offre di “estraneo”, “straniero” e “altro” un concetto diverso, canta le lodi della diversità, e accosta e inquadra a più riprese il rapporto paradossale che intercorre tra cambiamento della realtà e rifiuto di conformare il proprio agire alle conseguenze di tale cambiamento, rilevando che, nel momento in cui la presenza del forestiero, dell'estraneo, dello straniero, del diverso nelle immediate vicinanze è divenuto normale fenomeno quotidiano dalle mille sfaccettature e dai molti significati, i concetti e i metodi tradizionali non sono più sufficienti per accettare la normalità del fenomeno di una presenza straniera ed estranea. I concetti tradizionali non solo non bastano per accettare la normalità del fenomeno, ma non bastano nemmeno per trarne quel che serve a vantaggio del sé, del non-altro, di quello che è proprio di ciascuno e lo differenzia da quello che è altro.

Il libro, quindi, articolato in tre parti, si chiede perché si dovrebbe continuamente tornare a cercar di avvicinarsi ad un'ermeneutica scettica, ad un altro concetto dell'estraneo e alla letteratura come strumento per l'insegnamento della lingua, poi si chiede come, a fronte di piani di studio orientati verso il raggiungimento di specifiche abilità, questo procedere possa tradursi nella pratica di fasi e passi di una lezione, e infine a quali risultati potrebbe condurre un insegnamento ermeneutico così impostato e quali effetti potrebbe avere su docenti e discenti.

Va tenuto presente però che la scienza è ricerca di verità e non di certezza: perciò questo libro è in grado di dir qualcosa solo a coloro che, dubitando di quello che passa per certo, sono disposti a cercare in proprio. A tutti gli altri invece non ha nulla da dire.

BABYLONIA: *I concetti oggi diffusi di “globalizzazione” e di “complessità” indicano che oggi giorno il singolo incontra difficoltà nel gestire la sua vita quotidiana. Il modo di porsi ermeneutico e l'agire ermeneutico costituiscono un aiuto per resistere in questo mondo che sta diventando sempre più complesso?*

Io penso di sì – sempre che il docente si distacchi da una ermeneutica di tipo tradizionale, che propina al discente quel che è già stato interpretato e pensato in precedenza, somministrandoglielo nel libro di testo sotto forma di brano o di spezzone tratto dalla letteratura canonica, o di nozioni codificate sulla cultura e sulla lingua straniera.

Nel suo complesso, come è noto, l'ermeneutica scettica - che comincia al più tardi con Montaigne - è caratterizzata dal dubbio sulla certezza della conoscenza. Per l'attività di insegnamento ne discende la conseguenza che già Kant – per citarne uno - ha tratto ai tempi: “Da un insegnante ci si attende dunque che egli formi nel suo ascoltatore prima di tutto l'uomo che comprende, poi l'uomo ragionevole e infine l'uomo erudito. In breve: l'allievo non deve imparare i pensieri bensì imparare a pensare, e non lo si deve portare in

braccio bensì guidare, se si vuole che poi sia in grado di camminare da solo”. L’insegnamento ermeneutico delle lingue straniere risponde a tutto ciò in ogni dettaglio metodologico, come pure fondando il processo di insegnamento sull’attenzione al singolo allievo e sul concetto-guida dell’ampiezza e ricchezza dell’offerta dei materiali.

Il fatto - risaputo - che il docente formi discenti per un futuro che lui stesso non conosce, è conferma del pensiero Kantiano: ne consegue la necessità che l’insegnamento delle lingue straniere cambi direzione, cioè che passi dalla situazione appositamente ideata per lo studente – una situazione simulata di ruoli, nella quale in un futuro lo studente potrebbe trovarsi a dover capire e farsi capire - ad un dialogo teso al comprendere hic et nunc, un dialogo che non simuli un contesto immaginabile o supposto, e che invece prepari il discente, autonomo e flessibile nel senso kantiano, a situazioni che non sono programmabili in anticipo. Il libro cerca di spiegare, presentando una quantità di esempi, che cosa tutto questo significhi nel dettaglio, ma ulteriori informazioni in proposito possono essere reperite nelle relazioni sulle esperienze svolte dai miei colleghi dell’Alto Adige.

BABYLONIA: *L’approccio è limitato all’insegnamento delle lingue o può essere trasferito e applicato anche all’insegnamento di qualsiasi altra materia? In altre parole: ci sono applicazioni interdisciplinari e/o applicazioni trasversali alle singole materie?*

Per il momento l’applicazione è limitata all’insegnamento della lingua straniera e della seconda lingua, e non posso darLe tout court una risposta che abbia validità generale. Nel complesso comunque dovrebbe risultare chiaro che l’approccio pedagogico generale ha effetti anche per l’insegnamento di altre materie: come però ciò possa avvenire nel concreto, al momento va al di là della mia capacità di immaginazione, delle mie forze e di quello che mi è dato di sapere.

BABYLONIA: *Dove vede dei pericoli per l’approccio ermeneutico? C’è una possibilità che venga frainteso – o magari ciò è anche già avvenuto? O, per dirla in altre parole: dove è il confine tra “intendere in modo diverso” e “intendere in modo sbagliato”?*

Vedo dei pericoli laddove l’approccio ermeneutico venga recepito sulla base di modi di vedere precostituiti che si fondino su un concetto di ermeneutica che non distingua in modo sufficientemente netto tra l’ermeneutica tradizionale e l’ermeneutica scettica; vedo dei pericoli se dal mio approccio vengono estrapolate singole parti e innestate in altri contesti, oppure se – come ho detto all’inizio - l’insegnante al quale mi rivolgo, non interroga il proprio modo di agire e non ne dubita, se non si distanzia quindi dalla sua esperienza precedente, che può anche essere la sua prigione - insomma, se come docente non vede la possibilità di verificare e controllare il proprio agire, perlomeno da quella distanza che l’approccio ermeneutico gli vuole dare.

BABYLONIA: *In una situazione consolidata come quella dell’Alto Adige – e per “consolidata” intendo che l’approccio ha superato la fase sperimentale e si è decantato nelle “Linee-guida di sviluppo”² che hanno valore di legge - dunque: in una situazione di questo genere esiste il pericolo che questo approccio si areni in una forma di autocompiacimento, di missionarismo sicuro e pieno di sé, e che in questo modo si trasformi in routine o nella tradizione di se stesso?*

Non credo. Ho sperimentato su me stesso come il dialogo con le colleghe e i colleghi dell’Alto Adige mi abbia trasformato, e quanto io abbia imparato attraverso la conversazione e le settimane di insegnamento

² Le “Linee-guida di sviluppo per Tedesco seconda lingua nelle scuole superiori italiane”/„Entwicklungsrichtlinien für Deutsch als Zweitsprache an den italienischen Oberschulen der Provinz Bozen“ – Legge N. 6/29.04.2003, sono state pubblicate in tedesco e in italiano nel Bollettino Ufficiale Trentino-Alto Adige N. 20 del 20.05.2003, Allegato 2 (Via Gazzoletti 2, 38100 TRENTO) e sono reperibili on line in lingua italiana all’indirizzo: <http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/1703/tedesco/programmi.htm>

svolte nelle scuole: ho visto dischiudersi nuove strade - anche per il mio di pensiero, e ho sperimentato su me stesso come le reazioni degli allievi e dei loro genitori siano state per me da un lato una conferma e dall'altro una sfida sempre nuova. Il cammino verso un consolidamento e un establishment dell'insegnamento ermeneutico è ancora lungo: tuttora siamo solo agli inizi, e questo ci preserva sia dalla routine che dal sentirci investiti di una missione evangelizzatrice.

BABYLONIA: *Ora guardiamo ancora un po' più da vicino l'insegnamento e il modo di procedere nella pratica: uno dei Suoi principi è che il docente non è colui che sa già la risposta a ogni domanda che il discente possa fare, poiché se così fosse, il dialogo non sarebbe più un dialogo reale e le domande diverrebbero una finzione; d'altra parte, però, è anche vero che è il docente a stimolare il discente per mezzo di domande, perché trovi da solo le risposte: quindi è il docente che lo "guida" per mezzo di domande, come ai tempi faceva Socrate con la sua maieutica, in quanto in ultima analisi è ben il docente ad avere la responsabilità del raggiungimento degli obiettivi, o no?*

A mio avviso bisogna distaccarsi dalla concezione modernista secondo la quale il docente è solo il moderatore degli interscambi verbali che avvengono all'interno della lezione. L'insegnamento è sempre una cosa pilotata, ed è l'autorevolezza del docente, fondata sulla sua competenza obiettiva e specifica a determinarlo. Ma altrettanto netta deve essere la distinzione tra l'impulso, lo stimolo propulsore da un lato, e la consegna – cioè il compito assegnato ai discenti - dall'altro. Quest'ultimo richiede delle soluzioni che il docente già conosce; invece l'impulso, che per esempio nasce dall'abbondanza e dalla varietà del materiale messo a disposizione dei discenti, come pure dalla varietà delle loro reazioni, serve anch'esso agli obiettivi dell'insegnamento, ma consente una certa non-rigidità nella determinazione degli obiettivi. Se l'obiettivo primario dell'insegnamento ermeneutico è che lo studente diventi - non solo dal punto di vista linguistico - maturo, autonomo ed emancipato (per così dire "maggiorenne"), e che sviluppi una indipendenza nel pensare e nell'agire, allora l'insegnamento della lingua straniera, anche all'interno della scuola, si svolgerà come dialogo teso al comprendere – un dialogo che all'interno degli specifici presupposti della situazione scolastica, non solo rispetta, ma anche costituisce le condizioni, i contenuti e le modalità di un dialogo che miri al comprendere. L'assegnazione di un compito che risponda a obiettivi graduati e suddivisi su tanti piccoli passi, disturberebbe un dialogo di questo genere, e renderebbe impossibile orientare realmente l'intervento del docente in modo rispondente discente. Ma in questa sede anche questo argomento può essere solo toccato in modo generale: per chi volesse informarsi in modo più dettagliato, è disponibile la documentazione presente in Alto Adige, la Home Page, i Dossier, le trascrizioni delle settimane di lezione svolte, e anche il mio libro.

BABYLONIA: *Cosa significa tutto questo per la formazione-docenti – cosa deve sapere e saper fare un docente per essere in grado di procedere in modo ermeneutico nel suo insegnamento?*

La formazione-docenti che conosco io, deve essere riformata in qualsiasi caso. Già il fatto che i futuri docenti siano tuttora tenuti a presentare dei piani di lezione, dimostra la rigidità di un'impostazione metodologica che a parole proclama di volersi orientare sul discente, e che poi invece blocca il docente, avvolgendolo nella rete di metodi e concetti codificati. Un esempio di come potrebbe svolgersi in futuro la formazione e l'aggiornamento-docenti viene offerto dal volume di Dorothea Gasser e Verena Debiasi³, il quale, mediante una presentazione dettagliata e una valutazione dell'esperienza dei cosiddetti "laboratori didattici", mette in rilievo le carenze della attuale formazione-docenti, delineando nel contempo le possibilità tutt'altro che remote di una formazione-docenti completamente diversa. Finora non è stato quasi mai notato il rapporto di corrispondenza tra il comportamento del docente durante l'insegnamento e il comportamento del docente durante il dialogo con i colleghi: nel laboratorio didattico il docente si vede come discente e quindi, dialogando con l'intenzione di comprendere, fa esperienza dei condizionamenti, dei limiti e delle possibilità di intesa offerte dal dialogo, e trasferisce queste esperienze alla propria attività di insegnamento.

³ Il volume è intitolato "Werkstatt als hermeneutischer Dialog – ein Bericht", Edizioni ALPHA BETA, Merano, 2004

Anche su questo argomento non posso, in questa sede, che fare degli accenni: a chi volesse vedere da più vicino questi rapporti, segnalo quindi la pubblicazione sopra citata.

BABYLONIA: *Parliamo ancora un po' meglio della definizione degli obiettivi di insegnamento e di apprendimento. Una prima domanda: Lei ha insegnato più volte nelle scuole superiori dell'Alto Adige, nell'ambito di settimane di progetto; gli studenti, alla fine della loro carriera scolastica, dovrebbero aver raggiunto un livello B1: ci riescono se "lavorano in modo ermeneutico"?*

Inoltre: come sono fatti i controlli del rendimento nell'approccio ermeneutico?

E un'ultima domanda: si può dire che l'insegnamento ermeneutico sviluppi negli studenti anche delle competenze fondamentali per la vita professionale – quindi delle competenze interazionali e di metodo?

Lei tocca un punto molto critico. Prima di tutto va detto che l'approccio ermeneutico è inutile se non permette di raggiungere quantomeno dei risultati linguistici analoghi a quelli dell'insegnamento tradizionale. Le ormai numerose settimane di insegnamento svolte a scuola come settimane di progetto, naturalmente non offrono ancora dei dati definitivi; le trascrizioni dimostrano però che le attività di tipo linguistico degli studenti sono assai più svariate, più ampie e ricche, e rivelano essere il frutto di una motivazione molto maggiore rispetto a quanto avviene in un insegnamento delle lingue straniere che invece non sfrutti i vantaggi offerti dalla ricchezza e varietà di scelta del materiale, dalla situazione pedagogica di base del silenzio, dal sommarsi delle diverse competenze, dalla potenziale fecondità degli stimoli – per citare solo alcuni dei concetti-guida⁴ dell'insegnamento ermeneutico delle lingua straniere.

Per quanto riguarda il controllo dei risultati in generale, le "Linee-guida di sviluppo" formulano dei profili dei livelli di competenza che definiscono non solo le abilità linguistiche, bensì anche le competenze che si riferiscono all'interazione sociale e al metodo (di lavoro e di studio), e alle relative qualificazioni-chiave.

Ma non voglio eludere il problema vero e proprio: le categorie di una valutazione rispecchiano sempre gli obiettivi di fondo di un corso. Perciò, dato che gli obiettivi dell'approccio ermeneutico vanno al di là di un semplice addestramento o di una semplice formazione di abilità, le categorie di valutazione che non abbiano come fondamento quella ampia emancipazione che l'approccio ermeneutico prevede per i suoi studenti, ovviamente risultano inadeguate. Chi si leggerà nelle "Linee-guida di sviluppo" i paragrafi che riguardano questo argomento, comprenderà meglio quello che in questa sede ho potuto solo abbozzare sommariamente.

BABYLONIA: *Se si volge indietro a guardare gli ultimi trent'anni nei quali, per l'insegnamento delle lingue, si sono sviluppati numerosi approcci, ne trova alcuni che - nonostante le differenze – siano più vicini all'approccio ermeneutico rispetto ad altri? Penso a certi approcci "umanistici" che si sono sviluppati negli ultimi anni come reazione a uno spesso male interpretato approccio comunicativo, e che mirano a formare l'uomo e non un asettico tecnocrate. Ma penso anche ad approcci come il costruttivismo... Cioè, se posso riformulare la domanda da un altro punto di vista: quanto l'approccio ermeneutico - se Lei lo contempla dall'esterno, distanziandosi da se stesso – è figlio del suo tempo? È ovvio che sia figlio del suo tempo, e per molti aspetti sono individuabili come tali anche tutti gli stimoli propulsori che ci sono stati nella storia della didattica delle lingue straniere. L'approccio ermeneutico è debitore sia a questa storia della didattica delle lingue, sia alla lunga tradizione di trasformazione dell'ermeneutica nella storia della filosofia europea, sia alle concezioni pedagogiche generali e didattiche del passato e del presente. Però è anche il risultato di esperienze personali fatte in qualità di insegnante prima al liceo, poi all'università.*

Senza il dialogo critico con questo background così ampio, non sarebbe stato possibile pervenire all'insegnamento ermeneutico delle lingue straniere.

Dall'approccio comunicativo – come lo impersonava proprio Hans-Eberhard Piepho, del quale sento dolorosamente la mancanza – ho imparato moltissimo nel corso dei lunghi anni della nostra collaborazione, che da un lato è stata segnata dalla comune convinzione di fondo che l'insegnamento delle lingue straniere debba essere prima di tutto un'educazione alla pace, e dall'altro è stata arricchita dalle discussioni su

⁴ Questi concetti-guida sono presentati e spiegati – per ora solo in lingua tedesca, ma prossimamente anche in italiano - nella homepage www.provinz.bz.it/skeptischehermeneutik, oltre che nella pubblicazione citata.

diversità di vedute relative a dettagli didattici e metodologici - discussioni che hanno affinato le mie capacità di cogliere e di vedere.

Per quanto riguarda il costruttivismo, vorrei sottolineare che molte convinzioni di fondo del costruttivismo facevano parte del patrimonio comune della tradizione ermeneutica molto prima che esistesse il costruttivismo – si pensi ad esempio al ruolo e all'importanza del sapere pregresso che – pur con tutte le differenze - accomuna l'ermeneutica al costruttivismo. Quello che trovo straordinario è che negli ultimi tempi emerga in misura sempre maggiore, quanto approccio immersivo⁵ e approccio ermeneutico siano interdipendenti.

Mi lasci ancora aggiungere un'ultima osservazione a proposito della Sua domanda: l'approccio ermeneutico – e spero che ciò sia risultato chiaro - non è un metodo e men che meno una dottrina di salvezza convinta di poter offrire una terapia per risolvere tutte le manchevolezze del modo passato e presente di insegnare le lingue. A fronte dei cambiamenti radicali nella realtà attuale e delle sfide che prevedibilmente ci riserva il futuro, il mio approccio non vuole essere né più né meno che un contributo per interrogare l'attuale prassi didattica – una domanda che essa non è in grado di trovare nella sua prassi, e cui non è in grado di rispondere.

L'intervista è stata svolta e tradotta dal tedesco da Silvia Serena, curatrice del numero 1/2005 di BABYLONIA, dedicato all'approccio ermeneutico.

⁵ Nel presente numero di BABYLONIA 1/2005 a pag.40 è riportato anche un contributo di Henning Wode sull'argomento: *Immersion und – skeptische – Hermeneutik*.