Scuola e Lingue Moderne

anno XL 9 2002

Cultura e civiltà

Sped. in abb. post. - 45% - art. 2 comma 20/b - legge 662/96 - Filiale di Milano - SELM n. 9, dicembre 2002

GARZANTI SCUOLA

■ M. ANDREOLLI - P. LINWOOD

Key Stage English

L'AFFIDABILITÀ DI UN METODO

NOVITÀ 2003

IL **NUOVO** CORSO DI INGLESE

BUILD UP
Student's Book, pp. 168
+ **Workbook**, pp. 192
+ **2 CD Audio**, € 21,90
codice n. 88-494-0895-1

Teacher's Book, pp. 128

Fascicolo di test per l'insegnante

Fascicoli di preparazione al KET per l'insegnante

3 CD Audio per la classe

4 CD Audio per il laboratorio € 22,00
codice n. 88-494-0930-3

IN PREPARAZIONE
FOLLOW UP
Student's Book, Workbook

Attraverso un'attenta integrazione della componente comunicativa e grammaticale, *Key stage English* mira a sviluppare gradualmente negli allievi il 'discourse management' ossia la capacità di usare la lingua straniera in modo coerente, consapevole e non meccanico.

È un corso indirizzato al biennio che conduce gli studenti da un livello *elementary* a un livello *intermediate*. Tiene conto delle indicazioni del Common European Framework e consente la preparazione degli esami KET e PET.

- Comprende una *Revision Unit*, che presenta argomenti già appresi alla Scuola Media, ma non pienamente e ugualmente assimilati da tutti.
- È modulare. Ogni modulo si apre con gli obiettivi linguistici e di apprendimento e si chiude con una sezione espressamente dedicata agli *skills* e con un test di verifica che consente allo studente di verificare le conoscenze acquisite e individuare le aree di miglioramento e di recupero.
- Ha una impostazione agile e flessibile. La suddivisione in unità e *files* di apprendimento consente di individuare e intraprendere percorsi adatti alla classe.
- Presenta un sillabo accuratamente progettato. Gli argomenti sono presenti in modo ordinato e organico.

PETRINI EDITORE

Scuola e Lingue Moderne

Organo ufficiale dell'A.N.I.L.S. Associazione Nazionale Insegnanti Lingue Straniere
RIVISTA MENSILE
Sped. in abb. post. - 45% art. 2 comma 20/b - Legge 662/96
Filiale di Milano

Anno XL N. 9 2002

PROPRIETARIO ED EDITORE: ANILS
Associazione Nazionale
Insegnanti Lingue Straniere

DIRETTORE EDITORIALE:
PAOLO E. BALBONI
3695 Castello - 30122 VENEZIA
balboni@unive.it

DIRETTORE RESPONSABILE:
SILVIA SERENA

COMITATO CONSULTIVO INTERNAZIONALE
Michel Candelier, Francia
Alex Drougas, Grecia
Peter Ehrhardt, Svizzera
Sigi Gruber, Bureau Lingua, Bruxelles
Alexei Leont'ev, Russia
Bob Powell, Gran Bretagna
Antonio Regales, Spagna
Maria M.C. Ricardo, Portogallo

Autorizzazione del Tribunale di Modena del 3-6-1963: n. 398 del Registro di Stampa.

AMMINISTRAZIONE:
Antonio GIANNANDREA
Via Veneto, 84 - 86100 CAMPOBASSO
Tel. 0874 414043/0874 497446
Fax 0874 494385
a_giannandrea@yahoo.it

SEGRETERIA SINDACALE:
Leonardo GRECO
Via 30 Gennaio, 21 - 91100 TRAPANI
Tel./Fax 0923 547001 - legre@hostci.cinet.it

SEGRETERIA DIDATTICO CULTURALE:
Gianni MINARDI
Via Mazzini 94 - 70032 BITONTO (BA)
Tel. 080 3752730 mingiot@tin.it

ABBONAMENTO ANNUO:
Gratuito per i Soci dell'A.N.I.L.S.
Per i non Soci:
Italia Euro 20,00
Estero Euro 50,00
Sostenitore Euro 40,00
Arretrati: annata Euro 40,00; una copia Euro 2,50
C.C.P. n. 10441863 intestato a:
ANILS, Associazione Nazionale
Insegnanti Lingue Straniere
Via Veneto, 84 - 86100 CAMPOBASSO
Le richieste di cambio di indirizzo vanno accompagnate da Euro 0,41 in francobolli.

La pubblicità non supera il 45%.

Stampato dalle Industrie per le Arti Grafiche Garzanti-Verga - Cernusco s/Naviglio (MI)

Numero monografico
Cultura e civiltà

METODOLOGIA

WWW.CIVILTÀ.MONDO 2
Anna Biguzzi

Lingua → cultura ← lingua 4
Luisa Marci

Civiltà e competenza interculturale 7
Barbara Bertin

Quali aspetti della civiltà privilegiare? 10
Odile Chantelauve

LE VARIE CULTURE

Cultura e civiltà nell'insegnamento dello spagnolo come lingua straniera 16
Laura Brugè

Per una didattica della cultura russa 21
Marina Perini

Un mondo a forma di cuore 27
Chiara Donatini

Italia - Germania con l'E-mail 30
Paola De Matteis

IN QUESTO NUMERO

Questo è il secondo numero monografico del 2002, ed è anche l'ultimo di questa annata.
Abbiamo voluto dedicare questo numero a uno dei temi su cui gli insegnanti (ma non solo loro: il mondo intero, i suoi governanti, le grandi masse...) devono tornare a riflettere alla luce della nuova complessità di una società globalizzata: il rapporto tra culture e civiltà e il ruolo che esse devono avere in un insegnamento linguistico che non sia solo comunicativo ma anche formativo.
A mo' di epigrafe a questo numero vogliamo riportare un testo che può ben dare il "la" a tutto il numero.
Negli anni '90, dopo che all'euforia e alle speranze seguite alla caduta del muro di Berlino, era sopravvenuto un periodo di gravi tensioni sociali e razziali molto preoccupanti, qualcuno scrive in Germania una poesia-manifesto, che sembra molto illuminante.

Il tuo Cristo	*un ebreo*
La tua auto	*giapponese*
La tua pizza	*italiana*
La tua democrazia	*greca*
Il tuo caffè	*brasiliano*
La tua vacanza	*turca*
I tuoi numeri	*arabi*
La tua scrittura	*latina*
E il tuo vicino solo	uno straniero?

www.civiltà.mondo

Anna Biguzzi

Lingua e civiltà sono inscindibili, questo principio è ormai assodato. Un tempo i contatti erano poco frequenti e bastava forse solo stare un po' attenti a non fare gaffes.
Ma ora che cosa è cambiato negli obiettivi dell'insegnamento/apprendimento della lingua straniera a scuola? I nostri studenti si muovono anche all'estero con una certa frequenza e giungono abbastanza presto a contatto con "gli altri". Pensiamo solo alle collaborazioni con le scuole estere, agli scambi e ai progetti culturali europei.
Dobbiamo perciò limitarci a far conoscere le abitudini e le tradizioni altrui per non fare passi falsi? Certamente no, dal momento che il valore dell'insegnamento/apprendimento della civiltà straniera sta soprattutto nell'imparare a conoscere gli altri attraverso la riflessione su se stessi e quindi a mettere in discussione una presunta superiorità della nostra cultura rispetto a quella altrui.
Conoscere e riflettere su se stessi per capire e rispettare gli altri. Sembra facile, ma non lo è del tutto.
Ecco un breve excursus degli strumenti alternativi e integrativi.

La **letteratura** ha una caratteristica fondamentale: quella di collocarsi al di là della contingenza temporale e del contesto strettamente letterario in cui nasce. Un breve passo letterario, una poesia stimolano alla riflessione, all'interpretazione e all'attualizzazione del tema. Anche studenti di scuola media o di scuole a indirizzo non umanistico possono scoprire, attraverso questa tipologia di testo, che il loro disagio personale o generazionale non è né nuovo né unico.
Anche un discorso sull'ambiente può avvalersi in modo proficuo del testo letterario. Il confronto fra un paesaggio "romantico", e la situazione di degrado presente oggi in molti dei luoghi che hanno ispirato i poeti ci rivela le caratteristiche del paese straniero oltre che aprire un dibattito sull'ambiente.

La **musica** tradizionale manifesta con assoluta evidenza le diversità culturali, sociali, religiose, ambientali dei vari paesi di origine. Nella musica si è passati dalle melodie zuccherose alle forme più spinte di disgregazione di testo e melodia e alla contaminazione di tradizioni e generi. E dietro a tutto questo una società che cambia.
Fanno parte a pieno titolo della letteratura le canzoni d'autore che hanno una doppia valenza. Sono vicine alla sensibilità giovanile e fanno cogliere i segni dell'evoluzione sociale attraverso testo e suono. Indagare sulle canzoni d'autore permette un'analisi delle forme retoriche, oltre che dei contenuti di volta in volta specchio di momenti di rottura e di crisi del nostro tempo. Il lavoro sulle canzoni non apparirà agli studenti una cosa "seria" o meglio "seriosa", come potrebbe essere quello su una poesia consacrata dalla tradizione letteraria. Ne risulta quindi aumentata la motivazione, il lessico si arricchisce e, non da ultimo, l'insegnante acquisisce quel tocco di modernità e magari di dissacrazione che può giovare ai rapporti interpersonali.

La **stampa**: giornali e riviste sono interessanti anche per la loro veste grafica; osservare come è strutturata la prima pagina, quale e quanta pubblicità è presente, quali temi vengono trattati, che cosa risulta da un confronto con la stampa italiana, sono tutti elementi validi per l'insegnamento/apprendimento della civiltà straniera.

La **pubblicità**: la lingua della pubblicità è ricca di stimoli, si serve di proverbi, modi di dire, giochi di parole sempre significativi. Le immagini sono un valido strumento per introdurre un tema; partendo dalla descrizione per attivare l'espressione orale e arricchire il lessico e arrivando all'interpretazione (simboli, suggestioni, presentazione di prodotti tipici). Con la lavagna luminosa possiamo proporre contemporaneamente a tutti la stessa immagine e catturare l'attenzione degli studenti, che restano comunque sotto il controllo dell'insegnante.

I **grafici**, che non sempre compaiono nelle edizioni on line, si prestano al confronto

con analoghe situazioni italiane e permettono un utile esercizio linguistico e critico.

La **televisione** permette di lavorare sull'ascolto oltre che sull'immagine in movimento e sull'azione. Per quanto riguarda la pubblicità si possono visionare gli spot senza audio, descrivendoli e facendo delle supposizioni sul messaggio e proponendo alla fine l'invenzione di un nuovo testo o addirittura la creazione di uno spot con musica e immagini. Le serie televisive riflettono in generale la più immediata quotidianità e offrono molte informazioni: attraverso questi brevi filmati, semplici e spesso ripetitivi nella struttura e nei contenuti, quindi più facilmente fruibili di un vero e proprio film, si impara a conoscere le abitudini abitative, le regole sociali e professionali e il linguaggio tipico di fasce sociali e generazionali diverse. Possiamo far rilevare i codici di comportamento sia privato che pubblico della società, pensiamo al principio di correttezza politica attuato nel presentare il poliziotto nero o ispanico accanto ai bianchi, nelle serie americane, o turco, in una serie tedesca.
Anche le previsioni del tempo sono utili per ragionare su clima e vacanze, oltre che per esercitare l'uso del comparativo e del superlativo.

Internet, sterminato repertorio di informazioni, non più oggetto misterioso anche per quelli di noi – e penso in primo luogo a me stessa – che non sono navigatori di lungo corso, esige però un uso attento e calibrato perché i risultati siano soddisfacenti.
In Internet si trova di tutto e di più e gli studenti sanno "smanettare" con competenza e velocità. Buona cosa è utilizzare queste capacità al meglio, affidando a qualche genietto del computer – magari meno abile nella lingua – una ricerca particolare. Ma l'insegnante non deve mai delegare del tutto il lavoro su Internet agli studenti che rischiano di perdersi e perdere tempo; egli dovrà fornire con chiarezza non solo i siti da consultare ma anche le informazioni specifiche che ciascun gruppo deve ricercare, per poi elaborarle e assemblarle in modo logico e organico.
Internet permette di acquisire informazioni sul territorio, le città e le offerte più o meno culturali per il tempo libero, di preparare un viaggio reale o virtuale all'estero, integrando il lavoro con depliant o altre fonti di informazione, ma rende realizzabile anche la presentazione a uno straniero della nostra città – di cui magari scopriamo aspetti ignoti – o la partecipazione virtuale a una fiera o un evento, elementi molto utili negli Istituti Turistici.

È fuor di dubbio che utilizzare questi strumenti alternativi e integrativi costa tempo e fatica, il materiale va cercato, selezionato, manipolato, organizzato per renderlo fruibile sia sotto il profilo linguistico che sotto quello del prodotto finale. Gli articoli di giornale sono spesso difficili anche per studenti di quarta o quinta superiore, la lingua parlata in TV è complessa sia per velocità che per registro linguistico. Bisogna quindi predisporre il terreno stimolando associazioni e aspettative, costruendo e ampliando il lessico necessario.
Il lavoro sulla civiltà può integrare quanto offerto dal corso di lingua oppure far parte di un modulo, anche multidisciplinare. In questo caso esige naturalmente specifiche ore di lezione per essere portato a termine con la classe, molte di più da parte dei docenti per organizzare tutto il percorso. Ma si tratta di una fatica che dà sicuramente buoni frutti, ci potete scommettere!

L'articolo *Proposta per un percorso modulare: "Istituzioni e società"* apparso in Selm n. 7-2002 e attribuito a un Socio Anonimo è in realtà di Rita Calabrese. Ci scusiamo con l'autrice, ma, i passaggi da un computer all'altro nella redazione, ne avevano fatto saltare il nome, e il saggio aveva una sua collocazione naturale nel numero monografico sulla Programmazione modulare che stava andando in stampa.

Lingua → Cultura ← Lingua

Luisa Marci

La mente umana è un prodotto della cultura e allo stesso tempo ne è la fonte. La cultura è parte integrante della condizione di uomo.

Questa affermazione fatta da Jeremy Cherfas e Roger Lewin nel loro volume *Not Work Alone* contiene in sintesi quanto si vuole dimostrare in questo articolo dedicato all'insegnamento della lingua che deve procedere parallelamente all'apprendimento della cultura e della civiltà dei paesi di cui appunto si studia la lingua.
L'uomo ha con sé un grosso patrimonio culturale che è determinato dalla crescita della consapevolezza di quanto il processo educativo ha creato in lui. L'attività umana si esplica in un territorio e il territorio diventa il laboratorio della conoscenza, il luogo di tutte le aggregazioni.
Il patrimonio culturale va ampliandosi e talvolta modificandosi nell'arco di tutta la vita attraverso processi di formazione permanente. Tutti gli atteggiamenti umani sono collegati alla formazione culturale. I miti in cui credere, le forme di associazionismo, il modo di vestire o di fare sesso, l'arredamento della casa, i giochi, il cibo, la religione, le forme espressive (gestualità, verbo, mimica, disegno) il racconto e tanti altri elementi, insieme al patrimonio genetico, vanno a formare la tessitura orditale del nostro IO.
Prendiamo ad esempio uno solo di questi elementi, l'ultimo citato: il *racconto*.
Il racconto racchiude elementi culturali estremamente ricchi, è un fenomeno antico e moderno, romantico e molto affascinante. I racconti hanno fonti e motivazioni molto diverse dall'Alaska all'Africa perché passano attraverso un ordito storico/religioso e di costume. L'uomo esprime se stesso nel racconto. La storia raccontata dalla mamma contiene *in nuce* l'etica del bambino che la ascolta. In alcuni paesi raccontano gli uomini, in altri le donne. In certe parti della terra si raccontano storie all'alba, in altre al tramonto. Alcuni raccontano durante le faccende di casa altri durante il lavoro dei campi.
Un lavoro pluriennale nel settore degli scambi culturali mi porta a vedere chiaramente le differenze culturali tra le persone a seconda della loro appartenenza sociale e del loro tessuto genetico/culturale.
L'incontro delle persone è spesso scontro di culture, conflitto di idee e di tradizioni. Quanto più la società sarà improntata a forme interculturali valide e veritiere, tanto più vi sarà ricerca corale di sana convivenza e inno alla vita. Quali sono le coordinate fondamentali per giungere a un processo di formazione interculturale e interrazziale esprimibili attraverso un plurilinguismo sempre più efficiente e in grado di veicolare comunicazione vera? Sono tantissime e citerò quelle principali: la famiglia, la scuola, la comunità, il paese o la città, le associazioni o i gruppi di cui si fa parte, lo stato di cui siamo cittadini, ma anche tutta la gente che è compartecipe dei nostri valori. Oltre tutto questo vi è un enorme manto che ci ingloba, vi è appunto la civiltà in cui affondiamo le nostre radici e dove viviamo la "nostra" storia. Tutto questo ci influenza e viene, a sua volta, modificato a diversi livelli, è il nostro corredo culturale.
L'uomo è soggetto attivo di istruzione, lo recita l'art. 126 del Trattato di Maastricht (1993), e la realtà mondiale in divenire chiede soprattutto "conoscenza" e "capacità di adeguamento". La necessità di una educazione multiculturale e interetnica non è trascurabile dal momento che il movimento migratorio delle popolazioni sta diventando di dimensioni macroscopiche. Non è possibile, infatti continuare a mischiare popolazioni in modo magmatico e confuso. Evitare l'insorgere del conflitto dunque è compito primario dell'Istituzione educativa e degli organismi sociali, gestirne l'evoluzione è essenzialmente compito della mediazione culturale e interculturale.
La finalità di quanto fin qui evidenziato è quella di creare una rete di conoscenza non solo linguistica comune a tutti i cittadini europei, ma anche una formazione culturale che abbracci i Paesi che dell'Unione Euro-

pea fanno parte, sempre tenendo ben fermo il proprio patrimonio etnico.

Ecco gli strumenti a nostra disposizione.

Riflessione culturale su se stessi
È il primo strumento, sempre disponibile e fonte di apertura. Esaminare quindi i propri elementi culturali prima di confrontarsi con gli "altri" anche perché "gli altri" siamo noi stessi". Una consapevolezza piena del proprio patrimonio etnico, culturale e antropologico crea una maggiore apertura verso il patrimonio degli altri e ne facilita l'assimilazione e l'accoglimento. Elementi di preparazione sia linguistica che culturale saranno in questa fase i seguenti:
- I nomi, la presentazione di se stessi, le forme di saluto.
- L'aspetto fisico, l'abbigliamento, gli svaghi.
- Le festività, le coordinate storico-geografiche dei due Paesi a confronto.
- L'alimentazione, i pasti, i mercati.
- Il clima, la vegetazione, la fauna.

Le nuove tecnologie
Un insegnamento ipermediale offre grande sbocco alle proprietà linguistiche perché mette i ragazzi in grado di comunicare in tempo reale con ragazzi di altri paesi e nella lingua che si studia. Soprattutto arricchisce il patrimonio culturale di tutti quegli aspetti anche spiccioli che altrimenti sarebbe impossibile acquisire se non attraverso lunghe letture e incontri che sono sempre stati di difficile realizzazione.

Viaggi
Naturalmente la visita ai paesi di cui si studiano le lingue resta lo strumento essenziale per poter conoscere da vicino gli aspetti fondamentali della cultura dei cittadini di quella terra. Viaggiando si fa cultura e si raggiunge più facilmente la conoscenza della lingua. Partecipare alla vita di tutti i giorni, a contatto con le persone del posto significa acquisire quasi inconsapevolmente le tradizioni, gli aspetti culturali, le abitudini attraverso la lingua, in modo automatico. Una buona padronanza della lingua consente di accedere agli aspetti culturali più sofisticati e viceversa, attraverso l'immersione totale nella cultura si acquisiscono modi di dire, espressioni idiomatiche, lessico, gestualità, mimica facciale e quant'altro caratterizza il modo di esprimersi di un popolo.

Impostazione delle attività

Ogni lezione di lingua DEVE avere una cornice culturale celata o palese, ma deve averla. Da ogni incontro con il docente di lingua lo studente deve portare a casa elementi di cultura del paese di cui sta studiando l'idioma. Questo significa che ogni volta che il ragazzo pensa all'inglese, al francese, al tedesco, allo spagnolo, al russo ecc. deve scattare un meccanismo nella sua mente che lo trasferisca in una dimensione con parametri culturali non proprio uguali ai suoi. In pratica il docente dovrà fornire tre fasce di informazione parallelamente all'informazione linguistica.

GARZANTI • PETRINI

DIZIONARIO DI TEDESCO
TEDESCO–ITALIANO ITALIANO–TEDESCO

€ 29,90 (lire 57.894)
codice 88-480-0519-5

AGGIORNATO CON LE REGOLE DELLA NUOVA ORTOGRAFIA TEDESCA **OLTRE 100000 VOCI E ACCEZIONI**
LOCUZIONI, FORME IDIOMATICHE, NEOLOGISMI, TECNICISMI DEL TEDESCO D'USO CORRENTE
E TRADIZIONALE CON CD–ROM **VIVAVOCE** <FLASH> MINIDIZIONARIO VISUALE SPEAKERATO
CON 1400 VOCI E 114 TAVOLE ILLUSTRATE

QUESTO DIZIONARIO CONTIENE:
- LEMMI CON SINONIMI E CONTRARI
- PROVERBI TEDESCHI E ITALIANI
- RUBRICHE ETIMOLOGICHE, GRAMMATICALI E LESSICALI
- RUBRICHE ENCICLOPEDICHE DI CIVILTÀ TEDESCA
- TRASCRIZIONE FONETICA DI TUTTI I LEMMI

INOLTRE, NELLE APPENDICI:
- MODELLI DI CORRISPONDENZA PRIVATA E COMMERCIALE
- SIGLE, ABBREVIAZIONI E ACRONIMI TEDESCHI E ITALIANI
- NOMI GEOGRAFICI E DEGLI ABITANTI
- DIVISIONI AMMINISTRATIVE DI GERMANIA, SVIZZERA TEDESCA E AUSTRIA
- NOMI PROPRI DI PERSONA
- VERBI FORTI E IRREGOLARI TEDESCHI
- 3000 VOCI ILLUSTRATE IN 77 TAVOLE TEMATICHE A COLORI E IN BIANCO E NERO

■ **Informazioni fisico, geografiche, politiche**
Servendosi di ogni strumento possibile a disposizione il docente di lingua offrirà informazioni autentiche sulla posizione geografica del paese, il suo aspetto fisico, orografico, idrografico, le condizioni climatiche, i grossi agglomerati urbani, le forme di governo.

■ **Informazioni etniche e antropologiche**
Considerato sempre che la lingua altro non è che un aspetto della cultura, il ragazzo deve essere esposto nel modo più frequente e corretto possibile alle manifestazioni della vita quotidiana del paese. Soltanto così sarà possibile per lo studente arrivare a capire la relazione profonda che esiste tra la lingua e la cultura di un paese e la relazione interculturale che esiste tra questo paese e il suo paese natale. Offrire quindi ampia immagine di saluti, festività, sagre, attrezzi da lavoro, cibo, abbigliamento, spettacoli, mercati, vacanze, i diversi doni a seconda delle ricorrenze, vegetazione, animali e tantissimi altri aspetti da cui far derivare la conoscenza della lingua (lessico, morfo-sintassi, letteratura e aspetti semantici), della cultura, del popolo, sempre in comparazione oggettiva con la propria dimensione.

■ **Informazioni socio-economiche**
Poiché ogni cultura si fonda sulla propria economia, gli aspetti economici, seppure in forma sintetica, debbono essere presentati ai ragazzi di qualunque età. Mettere a paragone, ad esempio, prezzi e costi svilupperà nei ragazzi la capacità di confronto, arricchirà il loro vocabolario di termini, non sempre usati nel linguaggio comune, e soprattutto li abituerà a gestire il proprio denaro quando si recano all'estero.
È importante sviluppare nei ragazzi, seppure per sommi capi, la conoscenza dell'organizzazione sociale, la sicurezza, l'assistenza medica, il traffico, l'organizzazione politica, la gestione del danaro.

Valutazione

I controlli dei lavori devono essere incrociati. Si confrontino i lavori individuali e dei singoli gruppi per accertare le competenze acquisite nell'uso della lingua e gli spazi culturali conquistati, fatti propri e inseriti nella tessitura della propria cultura.
È fondamentale compiere una valutazione finale di tutte le attività svolte e sarebbe auspicabile organizzare a scuola una esposizione dei lavori e possibilmente creare una newsletter da inviare ad altre scuole e/o classi a dimostrazione di quanto si è fatto e per invitare gli altri a inserirsi nella ricerca di un interculturalismo sempre più autentico.
In conclusione l'insegnamento della lingua non può essere semplicemente lingua, questa è soltanto un aspetto di un insegnamento poliedrico che abbraccia tutte le sfaccettature della vita del paese cui la lingua appartiene. In questo modo il docente di lingua è allo stesso tempo linguista e mediatore culturale. Il ragazzo viene costantemente esposto a lingua e civiltà. Qualunque sia il suo livello scolare si può intervenire con nozioni adeguate all'età e alla preparazione, ma si deve intervenire in modo il più possibile interculturale.
La comparazione deve essere continua, con riferimenti costanti e soprattutto con metodo esplorativo quasi autonomo. Tutto questo contribuirà sia a sviluppare, sin dall'inizio dell'avventura culturale, la capacità di ricerca, ma anche a creare l'aspettativa di conoscere nella lezione successiva altri segmenti di questa cultura e l'aspirazione a conoscerne altre.

Bibliografia

M. Temple, Smith London (1980)
Edited by J. Cherfas & R. Lewin, *Not Work Alone*

John Wade
Setting Clear Objectives for Foreign Language Learners in Annali della Facoltà di Scienze della Formazione Vol. XXV - 2002 – parte II

Paolo Balboni (1995)
Tecnologia e Letteratura un Patrimonio possibile in Multimedialità e Didattica delle Lingue, a cura di P. Desideri, Ed. I Quaderni della Mediateca delle Marche

E. Borello
Tecnologie Multimediali nell'Insegnamento dell'Italiano L2, I Quaderni della Mediateca delle Marche

Civiltà e competenza interculturale

Barbara Bertin

Insegnare civiltà oggi è una sfida.
È una sfida perché se la prima domanda che ci si deve porre è "Cosa vuol dire insegnare civiltà?", subito dopo bisogna chiedersi "È possibile insegnare civiltà?".
Sicuramente bisogna adottare una prospettiva nuova rispetto alla tendenza ancora dominante in molte realtà scolastiche e non confondere l'insegnamento della civiltà con l'illustrazione di modelli culturali diversi e di culture maggioritarie e dominanti dal punto di vista economico nel panorama internazionale, da assumere *in toto* senza alcuno spirito critico.
Insegnare civiltà oggi, in un momento storico in cui l'Italia si sta trasformando in una società multietnica – in ritardo rispetto a quei paesi europei in cui l'esperienza coloniale è stata forte e non effimera – vuol dire porsi come obiettivo l'acquisizione di una competenza interculturale.
Competenza significa "saper fare", che in questo contesto vale come saper interagire con persone di culture diverse, il cui vissuto è necessariamente diverso e in molti casi incomprensibile. Competenza interculturale significa riuscire a mettere in comunicazione il proprio mondo interiore con i diversi mondi interiori degli altri individui. Possedere quindi una competenza interculturale è condizione *sine qua non* per il raggiungimento di una competenza comunicativa completa: in quest'ottica l'insegnamento della civiltà va di pari passo con, e sottende, a tutta l'attività didattica, e l'acquisizione di una competenza interculturale si pone come imprescindibile obiettivo formativo.
In tale luce possiamo interpretare la denominazione del nostro ambito disciplinare di insegnamento, vale a dire *Lingua e Civiltà Straniera*.
Acquisire una competenza interculturale passa necessariamente attraverso la *cultural awareness,* una consapevolezza della propria cultura che rapportata al singolo studente significa conoscenza di sé e della propria identità. La conoscenza di sé è quindi il punto di partenza nella costruzione della competenza interculturale che – come abbiamo già detto – altro non è che un tassello fondamentale della competenza comunicativa.

È difficile conoscere se stessi. Qui l'insegnante di lingua (e civiltà) non può e non deve lavorare da solo, ma auspicabilmente in raccordo e sinergia con il suo Consiglio di Classe. Il suo lavoro si pone, quindi, come contributo alla formazione dell'individuo. Lo studente deve diventare consapevole delle proprie esigenze, desideri, ambizioni, di ciò che gli piace e di ciò che non gli piace.

Il secondo passo consiste nel riconoscimento dell'alterità; si va dall'autoreferenzialità (il mio mondo interiore è centrale, tutto ruota intorno a me) all'apertura (il mio è uno dei tanti mondi interiori che compongono il mio gruppo, la mia classe, la scuola..., non è l'esclusivo, non è l'unico). È un primo passo dall'*ego-ismo* all'*altru-ismo*, ancora tuttavia a uno stadio di non coinvolgimento attivo, ma di semplice presa di coscienza (che tanto semplice non è).
Dopo la riflessione su di sé, vi è la riflessione sulla propria relazione con le culture altre. È molto importante che gli studenti abbiano la consapevolezza che il contatto tra culture diverse in genere crea o diffidenza nei confronti del diverso o un entusiasmo acritico che porta a prendere la cultura altra come modello da imitare a tutti i costi. Va da sé che il primo caso si verifica con culture di minoranza, deboli nel quadro economico internazionale, mentre il secondo con culture percepite come dominanti. Si veda, a questo proposito, il caso della festa di *Halloween*, che in questi ultimi anni viene celebrata in Italia come se fosse una festa tradizionale locale e non un riflesso della globalizzazione consumistica.

Il terzo passo consiste quindi nell'azione: mi conosco, conosco e quindi agisco per abbattere il muro di diffidenza che caratterizza la mia relazione con le culture minoritarie, ma anche per pormi criticamente nei confronti dei modelli culturali che economie domi-

nanti tentano di impormi. L'azione sfocia nel rispetto per tutte le culture altre, 'deboli' o 'forti' che siano, ma anche nell'affermazione delle proprie radici culturali.
Il compito dell'insegnante di lingua, in questo scenario, è quello di aiutare gli studenti a formare un pensiero critico che li porti gradualmente all'abbandono degli stereotipi – intesi come false generalizzazioni – che possono essere stereotipi negativi ma anche stereotipi positivi (il modello viene da una cultura economicamente dominante, quindi è giusto e da imitare).
In questo lavoro dell'insegnante, delicata e fondamentale è la scelta dei materiali da proporre alla classe, che devono essere problematici per favorire la discussione da diversi punti di vista. Per risultare efficaci dalla prospettiva della motivazione intrinseca, devono rispondere agli interessi degli studenti, ai loro bisogni ed essere adeguati al livello. Devono essere inoltre autentici, in quanto l'adattamento implica necessariamente una manipolazione. Si può lavorare con testi autentici anche con livelli bassi: si possono sfruttare immagini e pubblicità che, solitamente, hanno poco testo scritto. A tale proposito, Internet è una miniera di materiali autentici, sia per l'insegnante che per gli studenti. Non apro qui il capitolo del come e quali materiali reperire in Internet né di come avviare gli studenti ad una ricerca significativa. Non è scopo di questo articolo.[1]
È facile vedere come il focus sulla civiltà consenta, inequivocabilmente, di attivare le abilità di base in maniera integrata e non in ordine rigido, tale quale appare nella vita quotidiana, nonché di mettere in atto capacità, che mi piace definire 'relazionali', quali dibattere sostenendo la propria tesi, negoziare, lavorare in gruppo condividendo gli obiettivi.
Attività efficaci nella lezione di civiltà – che consentono di porsi anche e imprescindibilmente obiettivi linguistici – sono il *role-play* e la *discussione*. Entrambe sono legate alla questione del punto di vista. È bene che gli studenti imparino a sostenere il proprio punto di vista, ma anche che si mettano nei panni di chi ha un punto di vista diverso dal proprio e lo sostengano, perché per farlo al meglio, dovranno analizzare i presupposti delle diverse interpretazioni.
Fornisco qui un esempio, naturalmente estrapolato dal contesto lezione, che però è duttile e quindi può collocarsi in una fase di *warm up*, di *post-listening/viewing/reading* o di *follow up*.

Esempio di role play

Un giornalista intervista un ex-proprietario di schiavi e uno schiavo liberato all'indomani dell'abolizione della schiavitù. Il giornalista deve mettere particolare cura nella formulazione delle domande, ed ex-schiavo ed ex-padrone devono essere convincenti nell'affermazione del proprio punto di vista. Un'attività di questo tipo risulta efficace se gestita a gruppi. Ogni gruppo dovrebbe essere composto da 3/4 membri. Un gruppo redige le domande, un altro stende una scaletta delle idee dello schiavo e il terzo gruppo assume il punto di vista del proprietario (dipende dal livello, ma l'insegnante potrebbe decidere di dare delle *cue cards* con i punti da sviluppare per guidare l'intervista e suggerimenti su come affrontare il problema dalla diversa prospettiva degli interessati). L'attività funziona anche con classi numerose (24 studenti formano per esempio 6 gruppi, due per ciascun personaggio). All'inizio dell'attività, ogni gruppo sceglie il suo "attore", vale a dire lo studente che prenderà parte al *role-play* di fronte alla classe. Con una classe numerosa sarà interessante assistere alle due interviste e dopo confrontare le tesi che sono emerse. Si tratta di un tema storico, che però può essere "attualizzato" semplicemente ideando un'intervista con un immigrato clandestino che viene sfruttato da un piccolo proprietario di un'industria per esempio tessile.
Un'altra attività interessante ai fini di una riflessione profonda sulle diverse concezioni del mondo e delle relazioni tra gli uomini potrebbe riguardare una ricerca squisita-

[1] Interessante il contributo di G.D. Davies, *The Internet: an introduction for language teachers*, http://ourworld.compuserve.com/homepages/GrahamDavies1/webintro.htm

mente linguistica sulle **parole delle religioni**. Perché tra i musulmani non esiste la parola 'suicidio' e si parla invece di 'martirio'? È un lavoro che riesce bene se svolto in parte in laboratorio multimediale, grazie all'aiuto dei *concordancers*.[2] Naturalmente si tratta di un progetto di respiro interdisciplinare, gestibile con studenti di livello *upper-intermediate*.

Attività sulle feste

Proviamo ora, invece, a pensare a un'attività che aiuti ad affrontare in modo critico lo stereotipo positivo.

Si parlava prima della festa di *Halloween*, di matrice anglosassone, che è stata "adottata" dall'Italia – pur se estranea alla nostra cultura – a fini meramente consumistici.

Si può avviare una ricerca sulle feste analoghe locali in Italia e all'estero (dipende da quanto si vuole espandere l'attività).

Sarà l'insegnante a decidere se fornire lui stesso i materiali su cui lavorare o farli ricercare agli studenti. Se nella classe vi sono studenti di altre nazionalità, si può chiedere loro di dare informazioni su una festa tradizionale del loro paese simile a *Halloween*.

Anche questo tipo di attività è efficace se svolta a gruppi. Ogni gruppo si incarica di ricercare notizie su una festa (o più) e il compito consisterà in primo luogo nella redazione di una breve scheda sulla festa e quindi nell'illustrazione in plenaria delle informazioni ricavate dall'analisi dei materiali. È bene, anche in questo caso, a fini organizzativi e di assunzione di responsabilità, decidere subito chi sarà il portavoce per ciascun gruppo e fornire ai gruppi delle semplici tabelle da compilare (come quella nella colonna accanto) relative a ogni festa con le medesime voci, in modo da uniformare e guidare le esposizioni. Infatti, man mano che gli studenti esporranno le notizie relative alle diverse feste, verrà compilata una tabella riassuntiva di comparazione per annotare somiglianze e differenze.

Name	
Date	
Place	
How	
Why	

Senza andare tanto lontano, in Sicilia per esempio esiste la tradizione di fare trovare ai bambini la mattina del giorno dei Morti dei regali che vengono portati loro dai parenti defunti. È un modo di esorcizzare la paura dell'aldilà stabilendo una continuità affettuosa con chi non c'è più. Anche nell'Induismo c'è il Festival della Luce, celebrato in autunno per onorare Laksmi dea della prosperità e allontanare Alaksmi dea delle disgrazie e della morte.[3]

Le attività proposte sono semplici da realizzare e gestibili a diversi livelli. Integrano abilità di tipo cognitivo e linguistico. Si prestano inoltre a collegamenti con altre discipline. Certo è che il percorso formativo verso la costruzione di una solida competenza interculturale è lungo e non si esaurisce entro le mura scolastiche. Sono tuttavia fondamentali il ruolo e il contributo dell'insegnante di lingue che – all'interno di una società multietnica in continua trasformazione – si pone come mediatore culturale tra i diversi mondi interiori degli studenti con cui viene a contatto e tra i loro mondi e il mondo esterno.

[2] Per saperne di più sui *concordancers*, programmi di analisi delle concordanze, si consiglia di vedere il sito www.ict4lt.org, corso in rete per insegnanti di lingua straniera sulle tecnologie informatiche e telematiche, ai Moduli 2.4 e 3.4.
Per un compendio dell'evoluzione dell'analisi delle concordanze nell'insegnamento dell'inglese, si veda Stevens, http://web.bham.ac.uk/johnstf/stevens.htm

[3] Un sito utile per trovare materiale su festività simili è http://elt.britcoun.org.pl/.

Quali aspetti della civiltà privilegiare?

Odile Chantelauve

Molti problemi relativi all'insegnamento-apprendimento di una civiltà straniera nella scuola, in parallelo con la lingua che la esprime, non hanno avuto una risposta definitiva. Fra questi, vogliamo soffermarci su uno non frequentemente preso in esame, a nostra conoscenza: **quali aspetti della civiltà privilegiare, e perché**. Come corollario, vedremo anche come presentarli.

Quali fatti di civiltà far scoprire?

Ovviamente, fra tutti i fatti culturali riguardanti un popolo straniero, va operata una selezione. Non è possibile, nell'ambito dell'orario assegnato a una lingua straniera, e in considerazione dell'età dei discenti, affrontarli tutti, obiettivo che peraltro sarebbe irrealizzabile a qualunque livello. Bisogna dunque selezionare i fatti. Questo non vuol dire che le scelte possano essere arbitrarie, e, tanto meno, che si possano operare delle censure. La selezione va operata, secondo noi, secondo due criteri, uno dei quali, cui accenneremo solo per completezza del quadro, viene generalmente seguito, l'altro su cui ci soffermeremo di più, viene in genere, tenuto poco presente.

Fatti caratteristici della cultura straniera

Osservando i manuali, si constata che molti fatti, rilevantissimi, non sono mai oggetto di presentazione, né, si suppone, di osservazioni in classe. Ad esempio, le radici cristiane di qualunque civiltà europea sono importantissime, oggettivamente. Eppure, in un manuale di lingua civiltà francese, tedesca, questo tema non viene affrontato. Perché? È giustificato, questo silenzio? Anche la democrazia è una caratteristica importantissima dei vari paesi di cui si studiano le lingue, eppure non viene esplicitata. Il silenzio su questi fatti primari, non è certo giustificato da un punto di vista scientifico. Lo è tuttavia da un punto di vista psicologico-didattico: non si vede (è trasparente) quello che ci accomuna con gli altri. Spiegare, quindi, a un adolescente italiano che sono importanti le radici cristiane della Francia, o della Germania, costituirebbe per lui una informazione poco pertinente: anche quelle dell'Italia lo sono. Allo stesso modo, per l'adolescente italiano di oggi, l'idea di democrazia è talmente "naturale", vi è talmente immerso dentro, che non capirebbe che gliela si presentasse come qualcosa di interessante sulla civiltà francese, o inglese, o spagnola. Ovviamente, la cosa sarebbe diversa se, invece che ad Italiani, il manuale di civiltà inglese, francese, ecc. fosse rivolto a Giapponesi, Cinesi o Iraniani ad esempio. Per loro, il cristianesimo e/o la democrazia non sarebbero fatti così "naturali", e allora sarebbero da segnalare (forse sarebbe inopportuno o pericoloso farlo, ma questo sarebbe un altro discorso). Si capisce per confronto, si nota il diverso, non il simile, e questo in tutti i campi dell'esperienza, ed è questo che giustifica l'assenza, dai manuali di lingua-civiltà straniera, di molti fatti rilevantissimi. È questa la spiegazione del fatto che scoprendo una civiltà straniera, si scopre anche la propria: finché si è immersi in una cultura-civiltà, non la si vede, sembra "naturale": è solo scoprendone un'altra che si prende consapevolezza della propria, che ci si accorge che quello che si credeva un fatto naturale è un fatto culturale, e che quindi non "va da sé", e può sorprendere persone di altre culture.

Questo non vuol dire, ovviamente, che le caratteristiche comuni alle nostre civiltà "occidentali" non debbano essere ricordate, e che, nel quadro di una educazione alla diversità culturale che vada oltre la cultura del paese di cui si studia la lingua, non si debba ricordare che non sono affatto "naturali". Questo potrebbe permettere di capire meglio anche quei popoli, con cui i contatti sono sempre più stretti, che non condividono queste radici o questi valori, e preparare a capire molti fatti di attualità.

In qualsiasi modo, in linea di massima, si presentino, o si facciano intravedere, nei manuali e durante le lezioni di lingua-civiltà straniera, quelle caratteristiche culturali per cui la cultura straniera si distingue da quella "materna".

Fatti significativi

Ma questo criterio – scegliere fatti per i quali la civiltà straniera si distingue da quella del proprio gruppo di appartenenza – non è sufficiente. I fatti per i quali le civiltà francese, inglese, tedesca, spagnola, si distinguono da quella italiana, sono tantissimi. Fra tutti questi, bisogna operare un'altra selezione: non si può presentare tutto quello che è diverso.

Su quale base operare questa ulteriore selezione? Di solito, si dice che sia meglio presentare "i fatti più significativi". Sì, ma come decidere cosa è più significativo, e cosa meno? È più significativo quello che è più evidente, più vistoso? Non crediamo. Cercheremo di definire un ulteriore criterio per scegliere i fatti di civiltà da far scoprire ai discenti.

La differenza fra fatto anedottico e fatto significativo, dal punto di vista di una cultura-civiltà, non è quindi una differenza di verità, né una differenza di visibilità: possono essere veri sia gli uni che gli altri, e addirittura un fatto che definiamo anedottico può essere molto più evidente di un fatto che definiamo significativo.

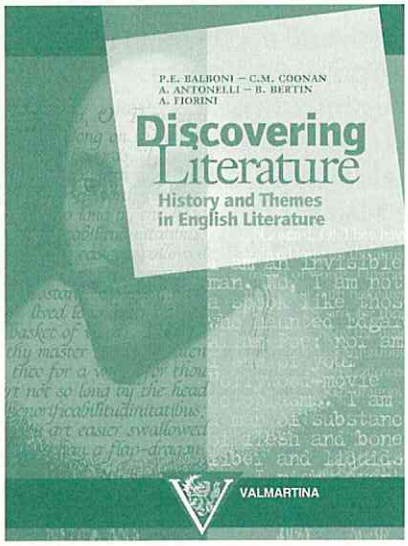
Prendiamo un esempio di ognuna di queste categorie di fatti nella realtà francese. L'equivalente si può comunque trovare in qualunque civiltà, e invitiamo i lettori a cercarne nella civiltà di cui si occupano, e in quella italiana.

Un fatto che è presentato come tipico della civiltà francese e che figura in tutti i manuali, è che i Francesi mangiano le "baguettes". Indubbiamente, almeno dal punto di vista degli Italiani, è un fatto tipico: la "baguette" (anche se ormai esiste in tanti paesi) è effettivamente il tipo di pane più diffuso in Francia: basta camminare, alla mattina, in qualunque paese francese per incontrare qualcuno che porta le baguettes appena acquistate. Non sfugge ad attenzione anche distratta.

Possiede quindi un certo numero di requisiti per figurare fra i "fatti di civiltà". Ma, le caratteristiche di questo fatto di civiltà: diffusione, visibilità, tipicità, bastano a farne un fatto significativo? Si può ricollegare ad altri fatti? Si può darne una interpretazione, sociologica, ideologica? C'è una spiegazione degna di interesse, al di fuori di una lunga (?) tradizione? Spiega altri fatti (com-

NOVITÀ 2003

PAOLO E. BALBONI - CARMEL MARY COONAN
ANTONELLA ANTONELLI - BARBARA BERTIN -
ANNALISA FIORINI



Discovering Literature

History and Themes in English Literature

Antologia di letteratura e civiltà inglese

Volume unico, pp. 480 € 19,70
codice n. 88-494-8154-3

CD-Audio per la classe
(o, a richiesta, **audiocassette**)
Guida per l'insegnante, pp. 128

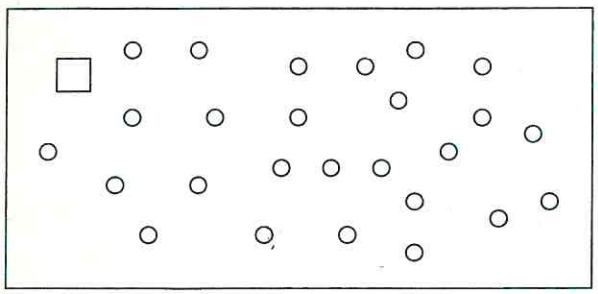
VALMARTINA

portamenti, mentalità)? È significativo di una visione del mondo? Non in maniera evidente, almeno per l'autrice di queste righe. Quindi, forse, non è un fatto di civiltà da far conoscere con priorità.
Un'altra serie di fatti, cui quasi nessun manuale di lingua-civiltà francese accenna, e che invece è molto significativa, riguarda la religione. Le radici cristiane, lo abbiamo ricordato sopra fra gli esempi, caratterizzano la Francia come l'Italia o l'Inghilterra. Ma questo non vuol dire che non ci siano differenze. Una spiegazione dell'assenza di questi fatti dai manuali potrebbe essere (ce ne sono probabilmente delle altre, ad esempio che ogni società, in questo caso quella italiana, sceglie di presentare quegli aspetti di una civiltà straniera che non la "disturbano"; ci sarebbe, insomma, una specie di censura) che i fatti che lo dimostrano sono molto meno vistosi della "baguette": non si notano camminando per strada, si possono fare soggiorni anche abbastanza lunghi in Francia senza accorgersene. Sono fatti significativi non solo e non tanto per la loro presenza, ma anche per la loro assenza, ed è quindi più difficile "vederli".
Gli indizi di questa differenza sono tantissimi, e basta osservarne uno per trovare collegamenti con una gran quantità di altri. Un primo indizio è l'assenza della religione dall'elenco delle discipline di qualunque curricolo. È un fatto di "civiltà". Ed è molto "significativo", secondo i criteri che abbiamo definito sopra. In che senso lo è più della "baguette"? Perché contrariamente a quella, che è difficile collegare ad altro, questa assenza è un fatto collegato a molti altri, appartenenti ai più diversi ambiti, che si spiega con molti fatti, appartenenti anche quelli a vari ambiti (in particolare: storia, storia delle religioni, filosofia, politica, storia dell'istruzione).
Vediamo solo qualcuno dei fatti collegabili all' assenza della religione dai curricoli delle scuole pubbliche francesi:
– assenza del crocefisso, e di qualunque simbolo religioso, da qualunque edificio pubblico;
– separazione dello Stato dalle varie chiese;
– assenza di ministri di qualunque religione come insegnanti nella scuola pubblica;
– matrimonio civile unico valido;
– elevato numero di matrimoni solo civili, basso numero di battesimi (relativamente);
– istituzionalizzazione delle unioni civili fra persone dello stesso sesso, o di sesso diverso (PACS);
– rifiuto della Francia di inserire accenni alla religione nella carta europea;
– affare del "velo islamico", visto, non, come si è qualche volta interpretato in Italia, come pericolo per il cattolicesimo, ma come rischio per la laicità;
– spazio molto minore, rispetto all'Italia, dedicato da stampa e televisione, alle dichiarazioni del papa;
– assoluta assenza di qualunque allusione alla religione e a Dio nei discorsi di uomini politici, indipendentemente dalle loro credenze e pratiche personali;
– paradossalmente (ma non tanto) si può ricollegare anche al fervore religioso di chi si dichiara cattolico, all'esistenza di una stampa di ispirazione cattolica di buon livello, alla presenza di numerose scuole cattoliche;
– ovviamente, ma per quello occorrerebbero analisi lunghe e sottili, che in genere gli insegnanti non hanno né il tempo né la possibilità di fare, si potrebbe ricollegare anche allo stile linguistico usato, sia oralmente che nella stampa, dai cattolici;
– a questo insieme di fatti collegati, si potrebbero aggiungere fatti linguistici (la lingua è un fatto di civiltà, e quasi tutti i fatti di civiltà si ritrovano anche nella lingua): ad esempio, il fatto che in francese la bestemmia sia pochissimo diffusa (rispetto all'Italia), o il fatto che l'equivalente semantico di "condurla all'altare" sia "passer devant Monsieur le Maire";
– volendo non limitarsi al presente, ma fare collegamenti anche col passato, si può pensare alla lotta di influenza fra preti e maestri "repubblicani" che ha caratterizzato la scuola elementare francese fino agli anni cinquanta del XX secolo, alle leggi di separazione della Chiesa e dello Stato, al carattere prevalentemente ateo della Rivoluzione francese, alla lotta contro quello che veniva considerato lo strapotere dei preti nell'"antico regime", ai "Filosofi" del XVIII secolo, alla Riforma Protestante, ecc.

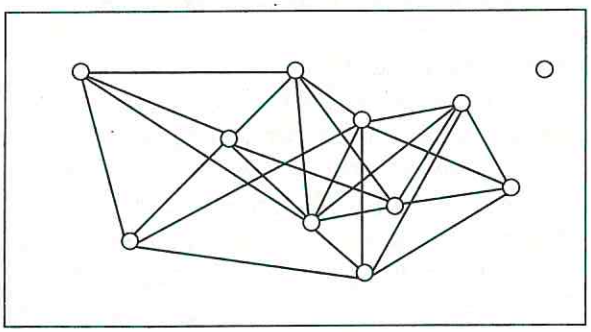
Vogliamo dire che bisognerebbe fare tutti questi collegamenti (e molti altri, cui non abbiamo pensato e accennato), scoprendo che

la religione non figura nell'orario settimanale delle lezioni di uno scolaro francese? Certamente no. L'approccio alla civiltà straniera a livello di scuola secondaria non può essere enciclopedico e non deve esser sistematico. Non dobbiamo prefiggerci di far scoprire ai nostri alunni tutti i collegamenti possibili con altri fatti. Ma davanti a un fatto nuovo, li incoraggeremo a trovare collegamenti con altri fatti già noti, a interrogarsi; non è detto che debbano sempre trovare tutte le risposte (ammesso e non concesso che siano sempre chiare ed evidenti); qualche volta li aiuteremo, gli daremo qualche suggerimento, altrimenti li lasceremo con qualche "perché" senza risposta: sul piano educativo, conta più l'abitudine a interrogarsi delle risposte che si trovano. Però dobbiamo abituarli a cercare collegamenti, a domandarsi "perché", a interrogarsi, davanti a tutti i fatti, quindi anche davanti ai fatti di civiltà. Per ritornare al nostro esempio della "baguette": ad un "perché eventuale", quale risposta suggerire?
Se è vero che uno degli obiettivi della conoscenza della cultura straniera è di di evitare malintesi e incomprensioni, la distinzione che abbiamo presentata è tanto più giustificata: è difficile che i fatti di civiltà "aneddottici" suscitino malintesi e incomprensioni. Mentre i fatti "significativi" ne possono suscitare; anche per questo quindi è opportuno farli scoprire.

Quale idea della conoscenza è sottesa a questi suggerimenti?
Questa maniera di concepire i fatti di civiltà è coerente con la concezione attuale dell'acquisizione delle conoscenze: le conoscenze nuove non si aggiungono semplicemente le une alle altre, come sul seguente disegno, dove la conoscenza nuova (rappresentata da un quadrato) si aggiunge a quelle precedentemente acquisite (rappresentate da cerchi), senza interferire con esse:



Si inseriscono in una rete di conoscenze preesistenti, collegandosi, e interagendo almeno con un certo numero di esse, così che ogni conoscenza nuova ridisegna in parte la rete precedente, come rappresentato dal seguente schema.



Una conoscenza nuova è tanto più significativa, e tanto più interessante (e motivante, in un'ottica didattica) per l'individuo che la acquisisce, quanto più numerose sono le conoscenze precedenti a cui si collega, e lo è tanto meno quanto meno conoscenze ci sono con cui può collegarsi. Il cerchio isolato nel secondo schema, rappresenta una conoscenza nuova che non si collega con nessuna conoscenza precedente perché poco significativa (potrebbe essere la "baguette" del nostro esempio).
Il primo schema rappresenta una forma di conoscenza elementare: solo i bambini molto piccoli accumulano le conoscenze senza individuare fra loro dei nessi. Il secondo schema rappresenta una forma di conoscenza adulta, in cui le conoscenze sono collegate le une alle altre. In un adulto, la rete di conoscenze, più che ampliarsi, si infittisce: le conoscenze nuove sono sempre meno numerose, ma si individuano sempre più legami fra conoscenze preesistenti. Dare ai nostri alunni delle conoscenze collegabili con altre, e aiutarli e incoraggiarli a trovare nessi con altre equivale ad aiutarli a diventare adulti. Ovviamente, non è detto che i nessi si debbano trovare solo fra fatti di una civiltà nazionale: una rete di conoscenze non ha confini; se i nostri alunni faranno collegamenti con quanto avviene nella loro cultura, tanto meglio: i perché possono riguardare tutto: si potrà chiedere, ad esempio "Perché in Italia invece ...?"
Cosa vuol dire tutto questo, per quanto riguarda i contenuti "di civiltà"? che bisogna eliminare la "baguette" e altri fatti aned-

dottici di questo tipo e inserire tutti i fatti significativi? Certo che no. C'è posto sia per gli uni che per gli altri in un sillabo di civiltà. Semplicemente, siamo consapevoli, come insegnanti, e facciamo in modo che i nostri alunni lo diventino, che la rilevanza di questi tipi di fatti non è proprio identica.

Quale idea di "civiltà"

Quale idea della civiltà è sottesa a questa idea di fatti "significativi"? Quella di "civiltà" come disciplina interdisciplinare, all'incrocio di tante discipline, nel nostro esempio: la sociologia, la filosofia, la pedagogia, la letteratura, la storia, la psicologia, la linguistica, la politica, lo studio delle religioni, e forse altre.

Quale idea di educazione

Quale idea dell'educazione? L'idea di "educazione" soggiacente a questo è un'idea alta: facendo scoprire la civiltà secondo questi principi, non faremo solo in modo che i nostri alunni conoscano e accettino le differenze fra una cultura e un'altra, evitino malintesi e sappiano eventualmente interpretarli e rimediarvi. Abituandoli ad osservare, a confrontare, a domandarsi perché, a cercare dei collegamenti, contribuiremo a dargli una mentalità scientifica (indispensabile in tutte le discipline e in tutti gli ambiti della vita), faremo di loro degli adulti autonomi e liberi, razionali, e con una forma di conoscenza adulta. Sono le finalità generali della Scuola.

Kaléidoscope

Giuseppe Fausto Bonini - Marie-Christine Jamet

La nuova antologia di francese

- Un percorso modulare, basato su unità di apprendimento, con criteri di valutazione.
- Una preparazione efficace al Nuovo Esame di Stato.
- **Volume A:** Questo primo volume costituisce un **progressivo avviamento all'analisi testuale** attraverso schede, esercizi e un centinaio di brani letterari che spaziano su tutta la letteratura francese.
- **Volumi B e C:** volumi antologici.
  Volume B: dal Medioevo alla Rivoluzione
  Volume C: '800 e '900

VALMARTINA

UTET
LIBRERIA

Le Lingue di Babele

UNO STUDIO CHE INTEGRA IN MODO SISTEMATICO DUE DISCIPLINE FONDAMENTALI NELLA COMUNICAZIONE A BABELE

La sociolinguistica è quella particolare disciplina che studia le relazioni tra una lingua e la società in cui è parlata.
Considerato che ogni lingua è un "prodotto sociale" che risente profondamente dell'influenza del contesto situazionale in cui è utilizzata, ma che è anche in grado di influenzarlo, scopo della sociolinguistica è quello di sviluppare modelli, teorie e metodologie che diano modo di comprendere a fondo le differenti società ponendo l'accento su quell'insieme di convenzioni che costituisce il "fenomeno lingua". In questo libro Matteo Santipolo offre un'introduzione accurata ed esauriente dei principi teorici che stanno alla base dell'analisi sociolinguistica – dialetto, varietà, codice, bilinguismo ecc. – facendo seguire alle definizioni un gran numero di esempi relativi alle diverse realtà linguistiche e soffermandosi anche sui modi concreti in cui gli aspetti sociolinguistici possono trasformarsi in attività didattica.
Dalla sociolinguistica alla glottodidattica, coniugando felicemente l'impostazione teorica della sociolinguistica con la prassi glottodidattica, è così uno strumento insostituibile e ricco di spunti operativi anche per gli insegnanti che ogni giorno devono costruire la lezione in classe.

I temi trattati in questo volume sono particolarmente interessanti per dare una dimensione più larga al concetto di "civiltà" straniera, includendo tra le variabili di cui si parla con i ragazzi anche una riflessione sulla varietà ed il variare continuo delle lingue.

PARTE PRIMA
LINEAMENTI TEORICI
1. La sociolinguistica: inquadramento della disciplina
2. Concetti e modelli per l'analisi dei fenomeni sociolinguistici

PARTE SECONDA
POLITICA LINGUISTICA E LINGUE MINORITARIE IN ITALIA E IN EUROPA
3. Politica linguistica e minoranze linguistiche in Italia
4. Minoranze linguistiche nell'Unione Europea

PARTE TERZA
DALLA VARIAZIONE AL CONTATTO LINGUISTICO
5. La variazione in sociolinguistica
6. Il continuum linguistico
7. Il contatto linguistico

PARTE QUARTA
IMPLICAZIONI GLOTTODIDATTICHE: UNA VISIONE D'INSIEME
8. Sociolinguistica e didattica delle lingue

APPENDICI
1. Carta europea delle lingue regionali o minoritarie
2. Norme in materia di tutela delle minoranze linguistiche storiche

Il volume fa parte di una nuova collana e può essere reperito in libreria o richiesto direttamente all'editore.

Cultura e civiltà nell'insegnamento dello spagnolo come lingua straniera

Laura Brugè

La lingua naturale è un sistema altamente complesso e strutturato che si configura come la manifestazione concreta della capacità cognitiva, denominata *facoltà del linguaggio*, condivisa da ogni essere umano.[1] Questa proprietà della lingua naturale è testimoniata dalla spontaneità con cui ogni individuo giunge alla conoscenza della propria lingua materna e dalle modalità e rapidità con cui costruisce la propria *competenza grammaticale*. La variazione, anche notevole, che si riscontra tra le diverse lingue naturali deve ricondursi a scelte parametriche diverse previste dagli stessi principi universali che formano parte della facoltà del linguaggio. Fissare il valore dei parametri in un senso piuttosto che in un altro si deve all'esposizione ai dati di una determinata lingua particolare. Questi dati, a cui l'individuo ha accesso fin dai primi anni di vita, sono il prodotto dell'*esecuzione* dei parlanti di quella lingua. L'esecuzione mostra la funzione primaria della lingua, vale a dire quella di essere mezzo per comunicare significati. Questa funzione, poi, viene ulteriormente avvalorata dal fatto che gli individui che appartengono a una stessa comunità riescono a interagire, in modo appropriato ai diversi contesti, con gli altri membri della stessa comunità.
Nella lingua, osservata sia dalla prospettiva della competenza grammaticale (in particolare alla componente lessicale) sia da quella dell'esecuzione, è possibile individuare le peculiarità culturali e/o di civiltà patrimonio della comunità che la parla.[2]
Nei paragrafi che seguiranno mostreremo, in linee generali, con esempi sulla cultura/civiltà dello spagnolo, l'importanza che gli elementi di cultura/civiltà rivestono nell'insegnamento di una lingua straniera; presenteremo alcuni dei requisiti necessari per affrontare in modo adeguato e integrato la cultura/civiltà della lingua straniera, la cui conoscenza, a nostro avviso, deve costituire parte integrante della formazione professionale del docente; infine, proporremo alcuni suggerimenti su come inserire e sviluppare gli elementi di cultura/civiltà nel contesto didattico.

L'importanza della cultura/civiltà

L'insegnamento di una lingua straniera può considerarsi completo se riesce a integrare i seguenti moduli: il modulo grammaticale o formale della lingua, il modulo pragmatico, il modulo di cultura/civiltà e quello metodologico.[3]
Questa operazione, che nella pratica didattica non deve mai essere persa di vista dal docente, non solo permette di soddisfare il requisito fondamentale di far apprendere la lingua straniera in tutti i suoi aspetti, offrendo, così, la possibilità agli apprendenti, di poter interagire in modo appropriato con i parlanti nativi di quella lingua, ma permette anche, mediante una riflessione approfondita sul "diverso", di poter prendere coscienza dei modelli culturali che contraddistinguono la civiltà a cui si appartiene, di norma acquisiti in maniera inconscia. In questo modo, si contribuirà ad avviare gli apprendenti verso un'educazione multiculturale, che si inserisce, poi, in ciò che risulta caratterizzare la civiltà di ogni comunità: il dinamismo interno frutto del contatto con altre civiltà.
D'accordo con quanto sostenuto da molti autori, con i termini cultura/civiltà faremo

[1] Adottando le ipotesi concettuali su cui si fonda la teoria linguistica della grammatica generativa proposta da Chomsky, la *facoltà del linguaggio* viene anche definita come *dispositivo di acquisizione del linguaggio* o *Grammatica Universale*. Per un'esaustiva trattazione, si rimanda il lettore a Chomsky 1982, 1986.
[2] La questione dei rapporti tra linguaggio umano e realtà (cultura) è sempre stata fondamentale nella storia della linguistica. A proposito potremmo menzionare, tra le molte ipotesi per conciliare questi due poli, il *mentalismo* di Sapir (1951) e l'ipotesi sul relativismo linguistico nota come l'*ipotesi Sapir-Whorf*.
[3] Si veda, a proposito, la nozione di *grammatica estesa* proposta in Balboni (1994).

riferimento a tutte le manifestazioni espressive che una comunità naturalmente realizza come possibile e inevitabile risposta ai "problemi dell'esistenza" (Titone, 1987, p. 214).[4] Queste manifestazioni, quindi, includono le credenze, le arti, le ideologie, il folclore, i valori, i modi di organizzazione sociale così come le norme che sottendono alle attività e ai comportamenti quotidiani.

Le proprietà delle unità di cultura e le implicazioni nell'insegnamento

Se si considera la cultura come un sistema costituito da unità distinte, si può affrontare e sviluppare, nella pratica didattica, le diverse unità di cultura che sono proprie della comunità straniera di cui si insegna la lingua, in due sensi: il primo è partire dalle unità della lingua per arrivare alle unità di cultura; il secondo, invece, è partire dalle stesse unità di cultura per poi giungere alla lingua.[5]

Inoltre, adottando quanto proposto da diversi autori (cfr. Lado 1957, Titone 1987 e Balboni 1987), la presentazione delle unità di cultura e la conseguente analisi e riflessione delle stesse, deve soddisfare alcuni requisiti essenziali.

La conoscenza di questi requisiti, che illustreremo brevemente di seguito, deve considerarsi imprescindibile, nella formazione del docente di lingua straniera.

Il primo dei requisiti essenziali è correlato con le caratteristiche intrinseche che l'unità di cultura presenta. Ogni unità, infatti, può essere descritta mediante tre proprietà differenti, strettamente vincolate le une alle altre: la *forma*, il *significato* e la *distribuzione*. La variazione in almeno una di queste proprietà nell'ambito di una stessa unità di cultura è ciò che determina la variazione culturale esistente tra comunità diverse.

Il docente di spagnolo, pertanto, dovrà individuare la strutturazione interna di ogni unità di cultura su cui intende lavorare, e focalizzare quindi il suo interesse sulla parametrizzazione di ognuna di queste proprietà nella comparazione tra l'italiano e lo spagnolo.

L'assegnazione di un valore differente a ognuna delle proprietà che caratterizzano un'unità di cultura dà inevitabilmente luogo a variazioni nell'unità di cultura stessa. Un esempio è dato dalla forma di saluto spagnola *Hola. ¿qué tal?* in comparazione con la forma italiana *Ciao, come va?*.

Al di là della variazione di registro linguistico che le due forme presentano,[6] si può osservare che le due strutture non variano dal punto di vista formale. Allo stesso modo non variano per quanto concerne la loro distribuzione, in quanto entrambe vengono utilizzate quando due individui si incontrano.

Ciò che varia, e che pertanto produce "risposte" diverse nelle due lingue, è il significato. Nella struttura spagnola, l'interrogativa, infatti, non contiene necessariamente contenuto proposizionale. Potremmo definirla "vuota" dal punto di vista semantico. In quella italiana, invece, l'interrogativa ha sempre contenuto proposizionale, e di conseguenza, nell'enunciarla ci si aspetta comunque una risposta da parte dell'interlocutore.

Questo diverso valore assegnato alla proprietà del significato produce equivoci dal punto di vista del comportamento linguistico, e, di conseguenza, dell'interazione, se non viene correttamente assunto. Uno studente italiano, infatti, in ambiente ispanofono, resterebbe senz'altro male vedendo che l'interlocutore, una volta espressa questa formula, non mostra di essere interessato a ricevere informazioni sul suo stato di salute, fisico o psichico che sia.

Un'unità di cultura che invece cambia per quanto concerne la proprietà della distribuzione temporale può essere rappresentata dalla celebrazione della festività del

[4] Nel corso dei secoli ai termini cultura e civiltà sono state assegnate connotazioni differenti. In lavori recenti in glottodidattica, e seguendo le diverse ipotesi nel campo dell'antropologia culturale, questi termini sono stati mantenuti separati da alcuni autori. Il dominio denotativo dell'uno e dell'altro, però, non risulta essere netto né, al tempo stesso, uguale per tutti. Di conseguenza, adottando quanto proposto da Freddi (1979) e da altri autori, in questo lavoro da ora in avanti utilizzeremo il termine più generale "cultura" per riferirci ad entrambi.

[5] Si veda, a proposito, quanto sostenuto da Zuanelli (1987).

[6] La forma spagnola, infatti, ha un'estensione maggiore rispetto a quella italiana. Essa può essere usata sia in contesti informali sia in contesti più formali. La forma italiana, invece, è compatibile solo con contesti informali.

Natale. In Spagna il momento più significativo in ambito familiare è rappresentato dalla cena che si compie la sera del 24 dicembre, la *nochebuena*. In molte aree dell'Italia, invece, il momento in cui in ambito familiare viene realizzato il rito del Natale coincide con il pranzo del 25 dicembre. La ricorrenza del 6 gennaio, invece, coincide nel significato, sia nella cultura italiana, sia spagnola. Varia parzialmente nella distribuzione temporale, dal momento che in Spagna si festeggia anche il 5 gennaio (la *Cabalgata de los Reyes Magos*), e varia del tutto per quanto riguarda la forma: in Spagna sono *los Reyes Magos* che si incaricano di distribuire i regali ai bambini, mentre in quasi tutta Italia è la *Befana*.

Un ulteriore caso, ma non certo l'ultimo, di distinzione nella celebrazione delle feste natalizie è rappresentato dalla tradizione spagnola dei *villancicos*. Lavorare su questi testi in musica molto popolari e diffusi in tutto il territorio, i quali hanno radici antichissime nella cultura della Spagna, dovrebbe costituire un momento di riflessione particolarmente rilevante durante la pratica didattica. I *villancicos* sono composizioni poetiche di arte minore in cui la ripetizione parziale o totale di certe strofe che li compongono li rendono adatti a essere impiegati con studenti di un primo corso. La semplicità del lessico e delle strutture morfosintattiche che caratterizzano molti di essi, ne facilita la comprensione. Questa proprietà contribuisce a mantenere alta la motivazione e, mediante attività specifiche, a favorire l'acquisizione della lingua spagnola. I *villancicos*, inoltre, potrebbero essere ripresi negli anni di corso successivi per introdurre gli studenti allo studio della struttura metrica della poesia spagnola, dal momento che in alcuni di essi la base è rappresentata dalla *copla*, mentre altri richiamano chiaramente la struttura del *romance*.

Un secondo requisito che potremmo denominare composito è rappresentato dalla *correttezza* con cui esse devono essere proposte agli apprendenti e dalla conseguente *completezza* nella loro presentazione.

Nella pratica, questo requisito complesso può essere soddisfatto presentando agli studenti materiale autentico e il meno possibile "contaminato" da opinioni individuali, sia negative sia positive, rispetto all'unità culturale oggetto di studio. Il materiale autentico, che può essere costituito da video o da testi orali e scritti, potrebbe essere ampliato anche attraverso ricerche telematiche condotte dagli studenti ma sempre guidate dal docente.

Soddisfare la *correttezza* porta conseguentemente a soddisfare il requisito della *completezza*.

Facciamo un esempio. Se un'unità culturale di tipo folcloristico, ma anche artistico, come, ad esempio, il *flamenco*, viene proposta nel rispetto della correttezza, risulterebbe immediatamente evidente che questa espressione ha le sue radici e si concentra in una precisa area della Spagna: l'Andalusia. E questo soddisfarrebbe la completezza, evitando, così, che si deducano facili stereotipi. Un modo operativo potrebbe essere quello di proporre ai discenti, dopo un'accurata selezione, alcune canzoni flamenche. Attività di comprensione su questi testi permetterebbero, oltre a potenziare le abilità orali, di lavorare sulle differenze fonologiche e lessicali che caratterizzano le diverse aree della Spagna e corroborare, quindi, l'appartenenza di questa espressione culturale a un determinato ambito territoriale.

Un ulteriore passo, poi, verso la completezza dell'unità culturale superordinata della danza potrebbe essere quello di affiancare al *flamenco* la presentazione di altre danze tipiche dell'area ispanofona, come ad esempio la *sevillana* in Andalusia, il *chotis* a Madrid, la *jota* in Aragona, la *sardana* in Catalogna, la *muñeira* in Galizia, la *raspa* in Messico, il *joropo* in Venezuela, il *tango* in Argentina, la *cueca* in Cile, ed altre ancora.[7]

Lo stesso percorso potrebbe essere adottato nell'affrontare e sviluppare l'unità culturale relativa alla gastronomia. In Spagna, infatti, non esiste solo la *paella* o il *gazpacho*, come piatti tipici, e la *sangría* come bevanda. Così come non è vero che gli spagnoli tutti i giorni mangino *paella* e bevano *sangría*.

[7] È importante precisare che l'esame delle unità di cultura relative al mondo ispanico non deve limitarsi alla sola Spagna, ma estendersi anche alle aree dell'America latina.

Correttezza e completezza in questo caso verrebbero soddisfatte introducendo, giustificando e approfondendo con materiali autentici questa realtà, corroborandola poi mediante la presentazione dei diversi piatti e bevande tipici di altre aree della Spagna e dell'America latina, quasi sempre legate alle risorse della terra.[8]
All'unità culturale delle espressioni folcloristiche o artistiche quali la danza, così come all'unità culturale della gastronomia potrebbero essere associate attività propriamente linguistiche, come, ad esempio, il potenziamento del lessico e il reimpiego e rinforzo delle forme di Imperativo. Queste attività, inoltre, potrebbero costituire anche motivo di riflessioni interlinguistiche.
Un terzo requisito, e non certo ultimo per importanza è rappresentato dall'*adeguatezza* alle conoscenze già raggiunte. Affinché le unità di civiltà possano essere assunte in maniera appropriata dai discenti, infatti, è necessario affrontarle tenendo conto delle conoscenze grammaticali spagnole già acquisite. Se questo requisito non viene soddisfatto, proponendo, ad esempio, materiali autentici che presuppongono conoscenze della lingua più articolate o complesse, la motivazione ne verrà pregiudicata e, di conseguenza, vanificate le finalità espresse in precedenza.

Proposte di percorsi operativi

In relazione alla questione di come poter integrare adeguatamente nell'insegnamento dello spagnolo il modulo di cultura con i moduli grammaticale e pragmatico, abbiamo suggerito, nel paragrafo precedente, due possibilità: la prima, di avvalersi della lingua per sviluppare le unità di cultura; la seconda, di introdurre e analizzare le unità di cultura per poi mostrare i loro riflessi nella lingua.
Vediamo un esempio concreto del primo percorso.
Nelle prime unità didattiche, indipendentemente dal libro di testo in adozione, vengono di norma presentate le forme linguistiche che si usano in spagnolo per distinguere le diverse parti del giorno: *mañana*, *tarde*, *noche*, e *madrugada*. Il docente, nell'adottare le tecniche didattiche funzionali all'acquisizione di tali forme, potrebbe far notare agli allievi che la diversità distribuzionale che le contraddistingue rispetto alle corrispondenti forme dell'italiano dipende da una diversa suddivisione del tempo propria della cultura spagnola la quale determina anche uno diverso svolgimento delle attività quotidiane rispetto alle stesse italiane. In Spagna, ad esempio, si pranza e si cena più tardi che in Italia, le attività commerciali restano aperte più a lungo la sera rispetto a quanto accade nella maggior parte della nostra penisola e in alcune zone gli spagnoli tendono a coricarsi più tardi degli italiani. Sviluppare questa realtà (presentazione, ad esempio, di materiali autentici che mostrino i momenti e i tempi con cui si svolgono le attività quotidiane degli spagnoli) permette anche di comprendere il reale valore della *siesta*. La comprensione, nel senso etimologico del termine, di un diverso modo di suddividere il tempo, giustificandone così anche i diversi ritmi, contribuisce ad evitare che venga assunto, oppure ad eliminarlo se già presente negli apprendenti, lo stereotipo secondo il quale gli spagnoli sono pigri e quasi esclusivamente dediti ai divertimenti notturni.
Attraverso i materiali autentici che vengono proposti per svolgere questa unità di cultura, si potrebbe ritornare sull'aspetto formale della lingua, creando l'occasione per una riflessione metalinguistica. Dando agli studenti il compito di scandire le loro giornate o, ad esempio, quelle di altri individui in base alle attività che svolgono si possono reimpiegare o rinforzare sia le formule per esprimere le parti del giorno, sia quelle per esprimere l'orario, sia la morfologia del presente dell'Indicativo.
Esaminiamo ora il percorso del secondo tipo, vale a dire dalle unità di cultura alla lingua.
Per questo secondo caso potremmo pren-

[8] Nell'ambito dello studio dell'unità culturale relativa alla gastronomia, non si dovrebbero tralasciare *las tapas*, momento di aggregazione sociale che precede il pranzo e la cena, e che a volte sostituisce quest'ultima. Questa abitudine, che risale a Alfonso X, trova la sua motivazione nel fatto che in Spagna si pranza e si cena tardi.

dere come esempio la *corrida*, espressione culturale che fa parte del folclore ma anche dell'arte spagnola (e non solo). Questa unità di cultura è altamente motivante di per sé, poiché solleva prese di posizione che in molti casi danno adito a stereotipi estremamente negativi sulla realtà spagnola. Si dovrà, quindi, selezionare accuratamente quei materiali autentici che dimostrino che questa pratica ha radici antichissime nella cultura minoica che si è trasmessa per tutto il Mediterraneo, e giungere così a mostrare il reale valore rituale che la ispira. A questi materiali, se ne aggiungeranno altri autentici per mostrare, oltre al mito, anche le diverse posizioni rispetto alla *corrida* che gli stessi spagnoli manifestano.[9]

Da questa analisi, poi, si potrà arrivare alla lingua mostrando come il lessico dello spagnolo rifletta il radicamento culturale che la *corrida* possiede in ambito ispanofono. Si lavorerà, quindi, su alcune delle perifrasi più frequenti che sono correlate con questa importante manifestazione culturale, come, ad esempio, *cambiar de* ***tercio*** (voltare pagina, cambiare argomento), *estar para el* ***arrastre****llas* ***mulillas*** (essere distrutto/sfinito), *ponerse el mundo por* ***montera*** (fregarsene di tutto) o *salir al* ***ruedo*** (scendere in campo).

Un'attività che può essere suggerita per acquisire tali strutture, molto frequenti poiché appartenenti alla lingua colloquiale e quotidiana, potrebbe essere quella di ricercarle nei periodici o nei quotidiani spagnoli e successivamente trovare altre perifrasi, con cui sostituirle, oppure esprimere parafrasi che possano descriverne adeguatamente l'intenzione. L'introduzione nel lessico di termini appartenenti al mondo della corrida può essere paragonato a quanto avviene nel lessico dell'italiano rispetto alla terminologia del calcio.

Conclusioni

In questo lavoro abbiamo sostenuto, argomentandolo, che la variazione culturale può essere descritta mediante scelte diverse che coinvolgono le proprietà intrinseche delle unità culturali. Abbiamo inoltre presentato altri requisiti che devono essere soddisfatti per poter sviluppare adeguatamente il modulo culturale nell'insegnamento dello spagnolo, e i percorsi per integrare questo modulo con i moduli grammaticale e pragmatico. Se nella pratica didattica si tiene conto di tutti gli aspetti trattati siamo convinti che si possa raggiungere in modo più efficace gli obiettivi che l'insegnamento dello spagnolo come lingua straniera si prefigge.

Bibliografia

BALBONI P. (1987)
"Problemi di autenticità di cultura e civiltà straniera nei materiali glottodidattici", in P. BALBONI e M. GOTTI (a cura di) *Glottodidattica: aspetti e prospettive*. Juvenila, Bergamo, pp.232-235.

BALBONI P. (1994)
Didattica dell'italiano a stranieri. Bonacci, Roma.

CHOMSKY N. (1982)
Lectures on Government and Binding. Foris, Dordrecht -Holland.

CHOMSKY N. (1986)
Knowledge of Language. Its Nature, Origin, and Use. Praeger, New York.

FREDDI G. (1979)
Didattica delle lingue moderne. Minerva Italica, Milano.

LADO R. (1957)
Linguistics across Cultures University of Michigan Press, Ann Arbor.

SAPIR E. (1951)
Selected writings of Edward Sapir, edited by D.G. Mandelbaum, University of Berkeley, Los Angeles.

TENTORI T. (1960)
Antropologia culturale. Studium, Roma.

TITONE R. (1987)
"Comprendere un'altra cultura: un approccio ad un'analisi comparativa in funzione pedagogica", in P. Balboni e M. Gotti (a cura di) *Glottodidattica: aspetti e prospettive*, Juvenila, Bergamo, pp.211-220.

ZUANELLI SONINO E. (1987)
"Modelli disciplinari e interdisciplinari nell'educazione linguistica: il rapporto lingua-cultura", in P. BALBONI e M. GOTTI (a cura di) *Glottodidattica: aspetti e prospettive*, Juvenila, Bergamo, pp.24-34.

[9] I materiali autentici per introdurre la corrida possono essere affiancati, in un anno di corso superiore, da scritti di autori come Ortega y Gasset, Azorín e altri esponenti della generazione del '98, e García Lorca, o da pittori come Goya, Solana e Picasso.

Per una didattica della cultura russa

Marina Perini

L'insegnamento del russo nelle scuole italiane è un fatto ancora relativamente recente.[1] La diffusione ancora limitata anche se in espansione, di questa lingua, fa sì che il mercato del russo sia poco o per nulla appetibile per gli editori e per i distributori di manuali di russo. Se infatti da una parte non esistono manuali di lingua russa pensati per la scuola italiana, dall'altra è anche difficile accedere ai manuali prodotti in Russia i quali, peraltro, non essendo specifici per la nostra scuola, devono sempre essere adattati. La produzione editoriale in altri paesi europei può a volte riservare sorprese positive, ma pone il problema della lingua di partenza.[2]
Se la questione è complicata per la lingua, lo è ancora di più per la cultura.

Un po' di storia

Lo scioglimento dell'Unione Sovietica che risale ormai a più di 10 anni fa, ha lasciato in Russia un vuoto editoriale di non poco conto. I vecchi manuali sui quali hanno studiato molti russisti e che spesso sono ancora in circolazione, avevano il pregio di una rigorosa, anche se non sempre condivisibile, impostazione metodologica, ma anche il difetto di essere intrisi di propaganda. E, d'altra parte, non avrebbe potuto essere altrimenti. La scelta delle situazioni, dei personaggi e delle loro professioni, dei contenuti dei dialoghi e dei testi di lettura ecc., assolutamente tutto rimandava a una struttura statale e a modelli culturali e di civiltà sovietici. I modelli di comportamento, gli stili di vita prescelti avevano lo scopo di trasmettere un'immagine fortemente positiva della società sovietica. L'insegnamento della cultura russa si presentava in modo sempre più problematico man mano che si avanzava con l'insegnamento/apprendimento della lingua, in quanto i testi di lettura proposti rivelavano in modo progressivamente più marcato la componente propagandistica e risultavano spesso improponibili per i nostri studenti. Spesso la cultura veniva trattata, oltre che nel manuale di lingua, attraverso la naturale veicolazione linguistica, anche in appositi supplementi al manuale. Cosa c'era in questi supplementi? Se prendiamo in considerazione il libretto collegato al corso "Il russo per tutti", intitolato *Lingvostranovedčeskie teksty* e scorriamo l'indice, incontriamo temi quali: la casa, l'appartamento, la famiglia, la donna sovietica, Mosca, il sistema dei trasporti pubblici e delle telecomunicazioni, il servizio sanitario, i mezzi di comunicazione di massa, la struttura scolastica. Vi sono inoltre capitoli dedicati alla storia, alla geografia, all'etnografia, alla letteratura e alle biografie di uomini illustri: scrittori, compositori, pittori, ballerini, sportivi ecc., sia russi che sovietici, per concludere infine con la struttura sociale e statale dell'URSS.[3]
Vi erano inoltre in commercio testi specifici come il *Lingvostranovedčeskij slovar'* relativo al sistema scolastico sovietico, nel quale accanto a ogni singola parola, sigla o locuzione, compariva la relativa scheda esplicativa. Lo scopo era quello di diffondere la conoscenza di un particolare ambito della cultura sovietica attraverso un lavoro sul lessico.[4] Nell'uno come nell'altro caso, mancava qualsiasi possibilità di argomentazione sul tema che non veniva mai presentato in modo problematico. Scarso era anche il ricorso a materiali originali. Gli articoli di giornale, quando si decideva di farne oggetto di studio, comparivano in appositi testi finalizzati all'acquisizione del lessi-

[1] Per un approfondimento sulla situazione del nord-est cfr. Marina Perini, *Il russo nella scuola secondaria*, in SeLM n. 3/2001.
[2] vedi ad esempio V. Jouan-Lafont, V. Kovalenko, *Reportage*, voll. 1 – 2, Parigi 1997.
[3] Ju. Prochorov, *Lingvostranovedčeskie teksty*, in kompleks "*Russkij jazyk dlja vsech*", Mosca 1983.
[4] M.A. Denisova, *Lingvostranovedčeskij slovar' – Narodnoe obrazovanie v SSSR*, Mosca 1978.

co e delle strutture tipiche del linguaggio giornalistico e quindi venivano utilizzati per la forma più che per i contenuti.[5]
Lo scioglimento dell'Unione Sovietica ha molto ridimensionato la diffusione dello studio del russo all'interno dei paesi che ricadevano nell'area di influenza russa. Anche le case editrici che, come la Russkij Jazyk di Mosca, erano veri colossi di Stato per la produzione di manuali e materiali didattici per l'insegnamento del russo, hanno attraversato momenti molto difficili. Oggi siamo davanti a una nuova fase di espansione nella produzione di manuali e materiali didattici per l'insegnamento del russo. Sono nate nuove case editrici, altre hanno ripreso a pubblicare proponendo nuovi manuali e affrontando anche in modo nuovo il tema della cultura.

Cultura e civiltà

Pur senza volerci addentrare in un discorso teorico già ampiamente trattato, ci pare tuttavia utile sgombrare il campo da fraintendimenti terminologici.[6] Nell'uso corrente si intende per cultura la risposta che si dà a "bisogni dell'anima", attraverso la letteratura, l'arte, la musica, ecc. Per molti docenti di lingue, ancora oggi insegnare la cultura, significa fornire conoscenze soprattutto in questi campi. In didattica delle lingue però il termine cultura non ha questo significato. Ci si rifà piuttosto al significato che questo termine ha in antropologia, come modo in cui si dà risposta a bisogni di natura: il bisogno di nutrirsi, di coprirsi, di lavarsi, di accoppiarsi e quindi formare un nucleo familiare, di organizzarsi in strutture sociali ecc.
Se proviamo a sviluppare il primo dei bisogni elencati, quello di nutrirsi, risulta chiaro che ciò comporterà scelte in ordine alla tipologia del cibo e alla sua preparazione (legati entrambi a quanto disponibile in natura), all'organizzazione dei pasti e alla loro distribuzione nell'arco della giornata, ai rituali festivi ecc. Così se pensiamo al bisogno di coprirsi e quindi all'abbigliamento è evidente che ogni cultura ha dato risposte diverse a questa necessità. Oggi le diversità, per effetto della globalizzazione, sono certamente meno evidenti di un tempo, ma tuttavia esistono. Anche il bisogno di lavarsi, più o meno spesso, secondo modalità diverse a seconda delle condizioni climatiche è oggetto di studio della cultura di un popolo. Pensiamo per quanto riguarda la Russia, alla specificità della *russkaja banja*.
Il passaggio dal concetto di competenza linguistica a quello di competenza comunicativa ha significato puntare l'attenzione non soltanto sul come, ma anche sul cosa viene detto e sui codici di comunicazione non verbale.
Secondo la definizione di Balboni il termine "civiltà" trova invece la sua origine «in "civilitas": la cultura di chi abitava a Roma o nelle grandi città, da prendere da modello per chi abitava nelle campagne e nelle piccole città». Il termine civiltà farebbe quindi riferimento a modelli di soluzione esemplare di un problema. È quindi evidente che parlando di didattica della lingua, il termine di riferimento dovrebbe essere quello di cultura nell'accezione antropologica che abbiamo visto sopra. E tuttavia è bene ricordare che la classe di abilitazione 46 per la scuola secondaria di secondo grado viene definita "Lingua e civiltà straniera". Ci pare di poter dedurre che probabilmente al termine civiltà viene qui attribuito un significato più ampio di quello di cultura, includendo oltre alla "cultura" in senso antropologico, anche la cultura in senso classico che abbiamo visto sopra e, perché no, anche qualche esempio di "civiltà". Ciò probabilmente tiene conto del fatto che l'abilitazione 46 è unica per Istituti professionali, Licei e Istituti tecnici.
In sostanza quindi possiamo dire che i due termini non sono sinonimi, ma lo sono divenuti nell'uso che di essi indifferentemente si fa in ambito scolastico. Tuttavia, poiché ci rivolgiamo a dei professionisti dell'insegnamento, è fondamentale che ci intendiamo sul significato che si attribuisce alle parole e che quindi si sia consci del fatto che si tratta di sinonimi nell'uso corrente della prassi professionale, anche se esiste tra i due una chiara differenza.

[5] Si veda a titolo esemplificativo: N.V. Lebedeva, *Čitajte gazetu, slušajte* radio, Mosca 1989
[6] su questo argomento cfr. i molti contributi di Paolo E. Balboni, tra cui Paolo E. Balboni, *La cultura straniera: modelli di osservazione nel paese straniero e nella classe di lingua*, in SeLM n. 3-4/1995 pp. 11-21

Nella didattica russa i termini utilizzati per definire lo studio della cultura sono più di uno. In periodo sovietico prevaleva il termine *stranovedenie*, mentre nei testi più recenti si trova il termine *kulturovedenie* oppure l'accoppiata *strana i kultura*. Si nota quindi uno spostamento dallo studio del paese, inteso come Unione Sovietica, allo studio della cultura, in questo caso rapportata solo alla Russia.

Cosa significa: "insegnare la cultura"

Significa prima di tutto aver ben chiaro il ruolo della cultura nell'Educazione linguistica, cioè nella formazione delle persone attraverso l'insegnamento della lingua. Tra le mete dell'Educazione linguistica vi è la culturizzazione della persona, laddove per culturizzazione si intende il processo che permette alle persone di essere accettate in una comunità linguistica che può essere la propria (e allora parleremo di inculturazione) o una comunità straniera (e allora parleremo di acculturazione). Poiché le mete sono dei fini, dei riferimenti di prospettiva a cui tendere e quindi non misurabili, bisogna che queste vengano tradotte in obiettivi che sono per loro natura misurabili e quindi didatticamente utilizzabili.
Per definire degli obiettivi culturali ci viene in aiuto la nozione di "modello culturale" che Balboni, nel suo *Dizionario di glottodidattica* così definisce: «È l'unità di base dell'analisi culturale. Sono modelli culturali, ad esempio, l'organizzazione dei pasti nella giornata, i rapporti genitori-figli, l'organizzazione scolastica, e così via. Alcuni modelli culturali sono inclusi tra gli obiettivi di ogni unità didattica».
La dimensione culturale dovrà quindi essere presente a tutti i livelli di competenza linguistica e in ogni modello operativo programmato. Come trattare la dimensione culturale? Come per gli obiettivi linguistici, anche per il raggiungimento di quelli culturali si dovrà prevedere una scansione all'interno delle varie fasi dell'unità didattica. Partendo quindi dall'approccio globale al testo, sia esso orale, scritto o audiovisivo, attraverso le attività delle fasi di analisi, sintesi e riflessione per concludersi con la verifica finale e l'eventuale ripresa di quanto non adeguatamente acquisito dagli studenti. Certamente nella scelta dei modelli culturali bisognerà essere molto attenti a presentare modelli autentici e attuali, sfuggendo al rischio della eccessiva generalizzazione che troppo spesso trova origine in stereotipi culturali. Ciò è particolarmente vero per la Russia.

Insegnare la cultura russa

Lunghi anni di oscuramento sulla cultura di questo Paese, tuttora spesso confuso con l'Unione Sovietica, la difficoltà per gli stessi russisti, in passato, di visitarlo liberamente e con la necessaria frequenza, la propaganda di parte sovietica e la disinformazione occidentale ne hanno in passato, ma spesso ancora oggi, restituito un'immagine deformata. Non ci soffermeremo sui luoghi comuni, che circondano tutto quanto riguarda questo Paese e che rendono quindi così difficile la scelta di accostarsi a esso, alla sua lingua, alla sua cultura. L'insegnante di russo ha davanti a sé un compito particolarmente delicato, proprio nell'affrontare la dimensione culturale. I manuali, come abbiamo visto sopra ci aiutano poco o nulla, lo stesso dicasi per altri supporti didattici. Dovrà essere quindi lo stesso insegnante di russo a predisporre materiali appositi che siano parte integrante di ogni unità didattica, facendo ricorso, quanto più possibile, a realia. Ma non solo questo. L'insegnante di russo deve essere attento a verificare e approfondire la conoscenza di modelli culturali autentici. Chi di noi ha studiato il russo in periodo sovietico, lavorato su manuali sovietici, visitato la Russia in periodo sovietico (e probabilmente solo Mosca o S. Pietroburgo) dovrà essere attento a non riprodurre modelli non autentici, in quanto superati. E tuttavia dovrà anche essere accorto nel cogliere quanto di sovietico è ancora presente e ormai consolidato nella società e nella mentalità russa. Trasmettere la trasformazione, il divenire è in qualche modo la scommessa di questi anni.

I supporti tecnologici e internet

Essere preparato e aggiornato in ambito culturale diviene quindi essenziale. Come è possibile fare questo? Certamente è fonda-

mentale che vi sia una certa frequenza nel visitare la Russia e possibilmente non soltanto le due capitali. Non è oggi più concepibile che vi siano insegnanti di russo che non hanno mai visitato la Russia o che vi sono stati soltanto una volta all'epoca degli studi universitari. Oltre a questo è di fondamentale importanza assumere un atteggiamento di osservazione che non sia filtrato attraverso i propri pre-giudizi o le proprie precedenti conoscenze. Evitare di giudicare, ma porsi in un atteggiamento positivo di osservazione. Un tempo trovare un russo in Italia con cui fare solo un po' di conversazione, era impresa quasi impossibile. Oggi i tempi sono cambiati e l'insegnante di russo dovrebbe far tesoro e sfruttare le opportunità di contatti con i russi presenti nel nostro paese, per "aggiornare" le proprie conoscenze e competenze culturali, oltre che linguistiche. Infine televisione e giornali. Oggi è possibile vedere la televisione russa a casa nostra, se non addirittura a scuola. Per i giornali è più difficile ma, se non si trovano ancora in edicola, sono tuttavia disponibili in internet. Ad esempio il sito di *Argumeny i fakty* è http://www.aif.ru, il sito della *Nezavisimaja gazeta* è http://www.ng.ru, il sito di *Ogonjok* http://www.ropnet.ru/ogonyok. Vi sono poi quotidiani presenti solo in internet, come http://www.gazeta.ru.

Internet costituisce quindi un supporto formidabile per l'insegnamento della cultura. Per chi ha vissuto in passato l'imbarazzo di non poter utilizzare in classe materiali ricchi e diversificati come facevano i colleghi di altre lingue, di non poter proporre una rivista da sfogliare o un quotidiano da scorrere, di non disporre di pubblicazioni con buona fotografia attraverso le quali far conoscere la Russia, internet ha significato un enorme passo avanti anche sul piano della motivazione. Gli studenti di russo hanno, almeno in parte, smesso di sentirsi dei "diversi", penalizzati come erano da video vecchi e noiosi, da manuali poco accattivanti, dalla difficoltà di digitare sul computer in cirillico, di sfogliare un opuscolo turistico o una rivista femminile ecc. La possibilità oggi di guidarli, anche attraverso internet, alla scoperta del pianeta Russia è un'esperienza gratificante per il docente e decisamente motivante per gli studenti. Naturalmente bisogna stare molto attenti a non perdere la rotta, il che può facilmente avvenire navigando in internet. È quasi superfluo ripetere che anche per lavorare in e con internet il docente di russo dovrà far tutto da solo, a differenza dei colleghi di altre lingue che hanno l'opportunità di trovare sul mercato testi predisposti per l'utilizzo di internet, con tanto di esercizi, attività ecc. Proprio per questo motivo il docente di russo dovrà esser particolarmente preparato sul piano metodologico-didattico.

La comunicazione culturale verbale e non verbale

L'utilizzo di internet risolve anche almeno in parte, l'esigenza di non limitare la comunicazione culturale al codice linguistico. Come sappiamo, accanto al codice linguistico bisognerà prendere in considerazione altri: visivo, cinesico (i gesti, le espressioni del viso), oggettuali (vestiti, status symbols), sonori, prossemico (l'uso dello spazio ecc.). Ecco quindi che altri supporti, soprattutto audiovisivi, dovranno essere utilizzati per veicolare una informazione culturale completa.

Può essere utile a questo proposito riflettere sugli strumenti verbali e non verbali della comunicazione che possono, se non usati correttamente, creare problemi di comunicazione interculturale e quindi instaurare tra le persone barriere di percezione. L'importante è sapere come l'altro, diverso da noi, si comporta in base ai propri modelli culturali. Questo ci consentirà di non fraintendere le intenzioni o lo stato d'animo del nostro interlocutore.

Esempi semplici sono i seguenti.

- Le modalità nel **rispondere al telefono**, sostenere e concludere una telefonata. I russi rispondono con *Allo!*, sta a chi chiama presentarsi e dire con chi vuole parlare. In questo il comportamento coincide sostanzialmente con quello degli italiani, ma non con quello di altri popoli che sono abituati a rispondere dando il proprio nome e potrebbero cogliere come segno di reticenza o scortesia lo stile usato dai russi.
- **L'intonazione russa**. A un orecchio non

allenato, questa potrebbe suonare come monotona, povera di movimenti e piuttosto seria. Potrebbe anche esser percepita come segno di scarsa cordialità e partecipazione. Anche questo potrebbe aver contribuito allo stereotipo dei russi come un popolo "triste, sempre serio e corrucciato, quasi al limite della sgarberia".

Qualche esempio ora sulle regole non verbali. Pensiamo all'uso del corpo, ad esempio "sorriso e baci".
Il **sorriso**. La mimica facciale dei russi non è molto ricca. I russi sorridono poco e anche il riso non è frequente, soprattutto in pubblico. Ciò li fa apparire ai nostri occhi, freddi, cupi, tristi anche se non è questo il loro stato d'animo. Semplicemente i russi hanno del "riso" un concetto diverso dal nostro e in pubblico sono certamente più riservati e composti di noi italiani.
Il **bacio** non è solo segno di amore, ma anche di amicizia, affetto stima ed è molto diffuso. I russi si baciano sulla bocca, sulle guance, sulla fronte. Il bacio della tradizione russa, tre brevi baci sulle guance, oppure due sulle guance e uno sulle labbra o sulla fronte, ammesso anche tra persone dello stesso sesso, è oggi quasi in disuso o limitato all'ambito familiare e delle amicizie più intime. Veniva un tempo molto ostentato tra i politici sovietici come segno di reciproca fedeltà e sincerità e forse anche per sottolineare le origini popolari. Il bacio si accompagna di regola all'abbraccio.

Potremmo continuare parlando della comunicazione con gli occhi, con le braccia e le mani, con le gambe e i piedi ecc. Attenzione andrebbe dedicata alla distanza tra i corpi, all'uso degli oggetti, dal vestiario, agli status symbols, al rapporto con il denaro, al fare dei regali ecc. Potrebbe forse sembrare eccessivamente raffinata l'analisi che vi proponiamo, ma siamo seriamente convinti che proprio dall'incomprensione di stili di comportamento diversi dai nostri dipenda la difficoltà di comunicazione tra culture diverse.
Per una società in rapido cambiamento, qual è quella russa, è evidente che coesistono in questa fase anche comportamenti contrastanti che lo studente deve essere guidato a leggere e interpretare.

È utile un manuale di cultura?

In questi ultimi anni sono stati pubblicati alcuni nuovi manuali che recepiscono, almeno in parte quanto siamo andati dicendo sopra. Ne ricordiamo in particolare tre, editi dalla Zlatoust, di S. Pietroburgo: *Rossija segodnja, Rossija 2000* e *My pochoži, no my raznye*, pubblicati tra il 1998 e il 2000, nei quali l'approccio a tematiche di attualità della vita sociale in Russia, avviene mediante l'utilizzo di articoli di giornale, accompagnati poi da approfondimenti grammaticali e da attività guidate di produzione e argomentazione. L'ultimo dei testi citati ha un titolo che ci piace molto proprio per l'enfasi che viene posta sulle matrici comuni, senza cancellare le diversità che vengono però sentite come una ricchezza. Sempre in quest'ultimo testo, pensato per un livello avanzato di competenza linguistica, vengono accostati per ogni argomento trattato, testi didattici, testi letterari, letture di approfondimento, considerazioni degli stranieri sui russi, attività di produzione orale e scritta. In qualche modo avviene qui la saldatura tra i due concetti di cultura sopra indicati.
Un manuale di cultura pensato per la scuola italiana sarebbe decisamente molto utile. Un testo di cultura, per poter essere utilizzato nella nostra scuola secondaria dovrebbe essere agile e di facile consultazione dando nel contempo un quadro di riferimento essenziale ma esauriente per un primo rapportarsi alla cultura russa. Il testo dovrebbe prevedere varie sezioni relative ad alcuni aspetti fondamentali della cultura russa, in particolari quelli maggiormente falsati dagli stereotipi culturali o che hanno subito particolari e forti modificazioni con lo scioglimento dell'Unione Sovietica. Sarebbe utile prevedere anche delle sezioni dedicate a storia, geografia, letteratura, arte.
Il materiale utilizzato dovrebbe essere tutto autentico (articoli, inserzioni, fotografie, locandine menu, cartoline, ricette, piantine ecc.) ed essere supportato da apposite attività per sviluppare l'abilità di lettura e potenziare le abilità di produzione orale e scritta. Poiché i testi di civiltà invecchiano facilmente, ogni sezione do-

vrebbe essere integrata da indicazioni di siti internet sui quali condurre aggiornamenti e approfondimenti, anche individuali. I testi non dovrebbero essere utilizzati per un lavoro specifico di grammatica, ma tuttavia potrebbe essere interessante focalizzare l'attenzione su uno o due fatti grammaticali di particolare evidenza in ciascuno dei testi proposti. In tal modo il manuale potrebbe essere utilizzato anche per attività di ripasso/rinforzo/recupero. Particolare attenzione dovrebbe essere riservata al lessico. Un manuale di questo tipo dovrebbe essere organizzato come un ipertesto in modo da consentire un lavoro integrato ma non vincolante con il manuale di lingua.

Scambi e stage linguistici

Il numero di ore a disposizione per l'insegnamento delle lingue straniere è sempre troppo poco. Ciò a volte impone delle scelte e spesso la scelta più praticata è quella di trascurare la cultura o di limitarsi al minimo indispensabile alle situazioni proposte dal manuale o sollecitate da un video o dalla curiosità degli studenti. La cultura viene talora utilizzata solamente come supporto della motivazione in modo da favorire la comprensione nella fase della globalità. Per questo credo che dovremmo fare il possibile per arricchire la competenza culturale, oltre che linguistica dei nostri studenti, con l'esperienza di uno scambio con una scuola russa o di uno stage linguistico in Russia.

Si tratta di esperienze eccezionali che contribuiscono a restituire una dimensione concreta a quanto appreso a scuola.

Chi scrive ha la fortuna di insegnare in un Istituto Tecnico per il Turismo. In questi Istituti è previsto, per decreto istitutivo, un soggiorno linguistico all'estero alla fine della classe quarta, parzialmente finanziato dalla scuola. Grazie a ciò è possibile portare ogni anno in Russia gli studenti di russo o per lo meno quelli che scelgono la Russia come meta dello stage linguistico. Fortunatamente sono sempre di più e il soggiorno in Russia non spaventa più come un tempo. Negli anni sono stati organizzati soggiorni linguistici sia a Mosca che a S. Pietroburgo, in college e in famiglia e nel passato, ancora in periodo sovietico, è stato anche organizzato per alcuni anni uno scambio con un Istituto Tecnico di Tallinn (Estonia). La ricaduta sul piano linguistico è sempre stata molto importante, ma certamente è sul piano culturale che si sono raggiunti gli obiettivi più significativi. Nella fase organizzativa di un periodo di soggiorno in Russia bisogna preoccuparsi in modo particolare di dotare gli studenti degli strumenti per "leggere" la realtà della Russia e coglierla positivamente, senza arrivare a giudizi frettolosi. I ragazzi dovranno essere preparati ad affrontare questa esperienza, attraverso un percorso di culturizzazione che li porti non tanto a sapere già tutto prima di partire, ma ad avere comunque delle competenze culturali e quindi una percezione della Russia che consenta loro di inserire in un quadro già parzialmente delineato quanto di nuovo andranno a conoscere e provare, talora anche sulla propria pelle. La fase di adattamento in un Paese straniero è sempre un momento delicato, a maggior ragione per degli adolescenti che sono a volte alla prima esperienza all'estero. Tutto, dall'arrivo all'aeroporto, all'autobus del transfer, al traffico, alla tipologia delle macchine in circolazione, alla sistemazione in famiglia o nel college (basti pensare solo al modo russo di fare il letto), al cibo ecc. potrà essere colto in modo positivo per la carica di ricchezza che la diversità porta con sé, o in modo negativo come una insanabile "rottura" con i propri riferimenti culturali.

All'insegnante che accompagna gli studenti in queste esperienze, il compito di guidarli nel delicato percorso di culturizzazione, facendo leva sul lavoro già fatto a scuola, trasformando l'esperienza in Russia come una tappa fondamentale della loro crescita culturale. Guidarli a capire significa farli "star bene" nel paese straniero, significa imparare ad amare la Russia e i russi, significa riportarli a casa con ancora la voglia di restare, o almeno di tornare.

Un mondo a forma di cuore

Chiara Donatini

Vogliamo un mondo a forma di cuore
Wir wollen eine Welt wie ein Herz
Norid Alamen Mithla Alqualb

Queste parole[1] hanno accompagnato un progetto di *sensibilizzazione interculturale* nato all'interno dei corsi di lingua e cultura materna italiana, turca e araba in una scuola di Haan, una cittadina tedesca che dista circa 25 km da Düsseldorf, capoluogo del Nordreno Vestfalia.
L'esperienza descritta in questo articolo costituisce il punto di partenza per alcune riflessioni sul ruolo dell'insegnamento della lingua e cultura d'origine in una prospettiva di educazione interculturale.

In quale contesto è nato il progetto

La Hauptschule[2] di Haan, nella quale svolgo la mia attività di insegnante d'italiano come lingua etnica nei corsi di **Lingua e cultura materna**, offre anche turco e arabo per gli alunni che hanno una di queste lingue come lingua d'origine.[3] L'iscrizione al corso di lingua e cultura materna, che chiameremo da questo momento MSU (abbreviazione di Muttersprachlicher Unterricht), è facoltativa e questo insegnamento non costituisce una materia curricolare, sebbene siano entrati in vigore nel Nordreno Vestfalia nell'anno scolastico 2000/01 dei nuovi programmi piuttosto dettagliati per le classi 1-6. Le lezioni di MSU si svolgono quasi sempre in orario pomeridiano e gli alunni sono suddivisi in gruppi di apprendimento spesso eterogenei per età, classe e scuola di provenienza e per livello di competenza nella lingua d'origine. Così anche nella Hauptschule di Haan si verifica che i corsi di MSU (turco, italiano e arabo) siano frequentati da alunni che provengono non solo da questa stessa scuola, ma anche da tutte le altre scuole secondarie ed elementari della città. Poiché le lezioni di MSU non sono collocate nell'orario regolare, passano molto spesso inosservate e vengono percepite dai colleghi tedeschi come una realtà estranea che c'è nella scuola, ma non si vede. La posizione extracurricolare dei corsi di MSU non favorisce certo una programmazione coordinata con gli altri insegnamenti linguistici in un'ottica più ampia di "educazione linguistica".
È in questo contesto che io e i miei due colleghi, la signora Aydin e il signor Seamari, rispettivamente insegnanti di turco e arabo, lo scorso anno scolastico ci siamo ritrovati casualmente a insegnare il mercoledì pomeriggio nella stessa scuola. Felici di sentirci meno isolati del solito, abbiamo deciso di sfruttare quest'occasione per dar vita a un progetto che coinvolgesse tutti i nostri alunni (42 del corso di italiano, 75 di turco e 50 di arabo) nella preparazione di un "pomeriggio interculturale", una festa aperta a tutti, alunni, genitori e insegnanti, all'insegna del tema "Sprachen öffnen Türen" (Le lingue aprono le porte).

[1] La frase "*Vogliamo un mondo a forma di cuore*" e l'immagine riportata nel titolo sono tratte da Geronimo Stilton, *Il piccolo libro della pace,* Edizioni Piemme, Casale Monferrato 2001.
[2] La *Hauptschule* è un tipo di scuola secondaria (dalla quinta alla decima classe) considerata scarsamente selettiva, che prepara ad avviarsi verso la formazione professionale, nel sistema duale, o ad entrare in in una scuola professionale vera e propria. Gli altri tipi di scuola secondaria sono: *Realschule, Gesamtschule* e *Gymnasium*.
[3] Per quanto riguarda l'insegnamento della lingua d'origine il Nordreno Vestfalia ha applicato la direttiva CEE n.486 del 25.7.1977 (Art.3) che prevede l'obbligo per gli stati membri di "*prendere le misure appropriate al fine di promuovere, coordinandolo con l'insegnamento normale, un insegnamento della madrelingua e della cultura del paese d' origine*", perciò noi insegnanti stranieri siamo assunti dalle Autorità Scolastiche locali.

Perché, *Sprachen öffnen Türen*

Questa frase riassume il messaggio che volevamo comunicare: le lingue aprono le porte della comunicazione e noi, alunni e insegnanti dei corsi di arabo, italiano e turco, abbiamo scelto di lavorare "a porte aperte", perché veramente abbiamo aperto le porte delle nostre aule, in modo da poter svolgere una parte della nostra attività didattica insieme. Così ad esempio tutti i bambini del gruppo elementare hanno imparato una canzone in turco, una in arabo e una in italiano.[4] I ragazzi e le ragazze della scuola secondaria hanno preparato un piccolo pezzo teatrale in tedesco, ma che prevedeva durante la rappresentazione l'intervento di un pubblico "plurilingue", poiché alcuni spettatori erano chiamati a pronunciare una frase in inglese, in francese, in spagnolo, ma anche in turco, in italiano, in arabo e in berbero. Tutti gli alunni, dalla prima classe alla decima, quindi dai 6 ai 16 anni, hanno partecipato alla festa con canzoni, danze e piccoli pezzi teatrali in tedesco, in italiano, in turco e in arabo.

Nel corso di lingua e cultura italiana l'interesse degli alunni verso altre lingue e altre culture è stato sostenuto anche dalla lettura di articoli di giornale sulla situazione dell'immigrazione in Italia e in Germania e di alcuni brani tratti da libri come *L'Islam spiegato ai nostri figli*,[5] *Storie del mondo arabo*,[6] e, per i più piccoli, *Un libro lungo un mondo*,[7] *Il piccolo libro della pace*[8] e *Un mondo tra le dita*.[9]

Il significato di questa esperienza

I nostri tre corsi di lingua e cultura d'origine, presi singolarmente, ognuno nella sua lingua e nella sua cultura, sono espressione di una scuola e di una società multiculturale, cioè di una realtà sociale, in cui persone che provengono da diversi paesi convivono nello stesso territorio, si "tollerano"[10] e si rispettano reciprocamente, ma non entrano in contatto tra loro. Con il nostro progetto volevamo creare delle situazioni didattiche e sociali che offrissero l'opportunità ai nostri alunni di conoscersi, di dialogare, di interagire, di guardare l'altro con interesse per riconoscerne il valore insito nella sua diversità, nella sua particolarità, quindi anche nella sua lingua e nella sua cultura. In questo senso abbiamo cercato di realizzare concretamente un'esperienza di "educazione interculturale": ragazzi e ragazze che vivono in Germania, che frequentano la scuola tedesca e che parlano bene il tedesco, ma che spesso «costruiscono il loro comportamento comunicativo su valori e secondo logiche»[11] che hanno ricevuto nel processo di "socializzazione primaria"[12] in famiglie di lingua e cultura non tedesca, hanno lavorato insieme, hanno scambiato idee, hanno discusso per realizzare uno spettacolo che con canzoni, danze e teatro rappresentava un mondo fatto di gente, di lingue, di culture e di religioni diverse e in cui loro, proprio loro, erano i protagonisti.

Tra il pubblico erano presenti genitori, alunni, insegnanti e anche il Provveditore che coordina i corsi di MSU. L'interesse del pubblico per questa iniziativa ha avuto un'influenza molto positiva sul senso di autostima degli alunni dei corsi di MSU: sono infatti ora più consapevoli che la loro particolare situazione di individui potenzialmente bilingui e biculturali non è uno svantaggio, ma una risorsa che va valorizzata e che non rimane fine a se stessa, ma deve es-

[4] Per l'italiano abbiamo proposto la canzone "Amico mio" di Dolores Olioso.
[5] Tahar Ben Jelloun, *L'Islam spiegato ai nostri figli*, Edizioni Bompiani, Milano 2001.
[6] Jean Muzi, *Storie del mondo arabo*, I Delfini, Fabbri editori, Milano 2002.
[7] Graziella Favaro, Mariangela Giusti, *Un libro lungo un mondo*, Giunti, Firenze 1994.
[8] Geronimo Stilton, *Il piccolo libro della pace*, Edizioni Piemme, Casale Monferrato 2001.
[9] Anne Ackers Johnson, *Un mondo tra le dita*, Editoriale Scienza, Trieste 2000.
[10] Sul concetto di società "multiculturali" e "interculturali" si veda P. E. Balboni, *Le sfide di Babele*, Utet Libreria, Torino 2002, p. 210.
[11] P. E. Balboni, *Problemi di educazione interculturale*, SeLM 8/2000, p. 8.
[12] Elda Morlicchio, *Plurilinguismo e interculturalità*, in: Mazzotta Patrizia, *Europa, lingue e istruzione primaria. Plurilinguismo per il bambino italiano-europeo*. Utet Libreria, Torino 2002, p.88.

sere punto di partenza per il confronto e per la disponibilità a conoscere nuove culture e quindi porre le basi per una società interculturale. Esperienze di questo tipo non dovrebbero rimanere progetti isolati, ma sappiamo che solo una politica scolastica che scelga la via dell' "educazione interculturale" cambierà il ruolo della lingua e cultura d'origine da insegnamento "extracurricolare" a materia che entra a pieno diritto nel piano regolare delle lezioni. Lavorare in una prospettiva interculturale richiede un processo di maturazione nell'acquisire la capacità di decentrarsi, di sapersi cioè guardare dall'esterno per riconoscere i tratti distintivi della propria cultura pur essendone vincolati, non per rinunciarvi, ma per conoscere, rispettare e accettare quelli delle altre.

Volere "*un mondo a forma di cuore*" significa accettare il confronto, lo scambio, la relazione reciproca fra le diverse culture per costruire un mondo in cui ognuno può scegliere in modo consapevole la propria identità, prendendo dagli altri le parole, i modelli culturali, i valori che trova migliori".[13]

ANNA BIGUZZI
WALTRAUD SALAT

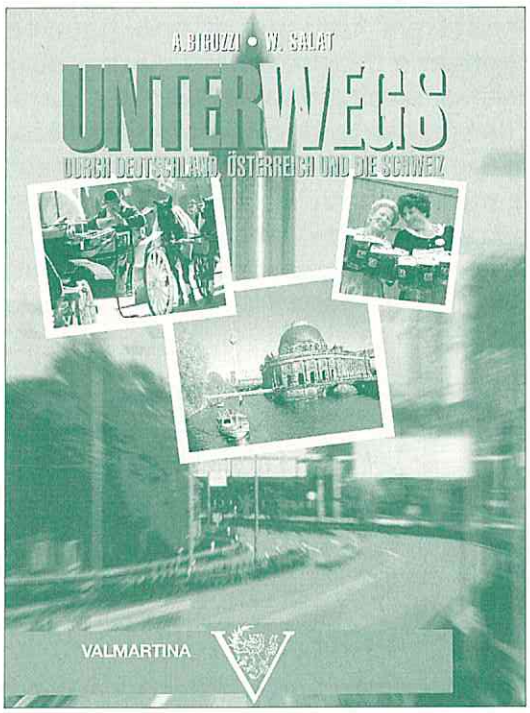
Unterwegs

durch Deutschland, Österreich und die Schweiz

Civiltà tedesca per la Scuola Media Superiore

Volume unico, pp. 224 € 21,85
codice n. 88-494-8073-3

Guida per l'insegnante, pp. 64
+ Audiocassetta



Il volume è un testo di civiltà indirizzato agli studenti della scuola superiore, ai quali offre informazioni sui paesi di lingua tedesca e stimoli di riflessione per un confronto tra questi e l'Italia.

VALMARTINA

[13] P. E. Balboni, *Le sfide di Babele*, Utet Libreria, Torino 2002, p.4.

Italia-Germania con l'E-mail

Paola De Matteis

Le Nuove Tecnologie, in particolare l'utilizzo di Internet, chat e posta elettronica offrono la possibilità di realizzare un percorso di cultura e civiltà garantendo una proficua combinazione di comunicazione linguistica autentica e scambio di informazioni culturali. La posta elettronica (E-mail-Tandems)[1] nei partenariati bi- o multilaterali, anche in una dimensione internazionale e quindi interculturale, consente di avvicinare, comprendere e chiarire aspetti e punti di vista specifici della cultura dell'altro. Lo scambio di messaggi e testi scritti è veloce ed economico, e facile è la comunicazione autentica tra parlanti nativi di lingua diversa (nella nostra esperienza l'italiano e il tedesco). Infatti, in un percorso di civiltà anche l'autenticità della lingua e dei contenuti è di fondamentale importanza.
Con la posta elettronica gli allievi assumono il ruolo attivo di diretti portavoce della propria cultura e del proprio vissuto, quali rappresentanti ed esempi autentici del proprio Paese.

Temi
Quasi tutti gli argomenti affrontati nei testi di civiltà possono essere approfonditi e completati nell'ambito di un progetto di scambio via E-mail. Gli argomenti più frequenti sono: sistema scolastico, tempo libero/sport, occupazione, vita in famiglia, festività, il mondo giovanile, le letture preferite, stili di vita, tematiche ambientali, violenza nella scuola e nella società, alcol e droga, società multiculturale, pianificazione di una visita virtuale.

Il progetto

Durata	30 ore (complessivamente 10 settimane Novembre-Dicembre-Gennaio).
Destinatari	Allieve/i di una classe quarta di un indirizzo linguistico "Brocca" con tedesco terza lingua (dopo l'inglese e il francese). Allieve/i di una classe parallela della scuola partner.
Ambito	Scambio di classe.
Strumenti	Nuove tecnologie: Computer con collegamento Internet, masterizzatore, stampante, macchina fotografica digitale.
Temi	Visita virtuale delle rispettive citta e dintorni: Cento (Emilia Romagna) e Rödermark (Assia). Scuola: sistema scolastico, organizzazione e vita scolastica. Tempo libero dei giovani italiani e tedeschi.
Procedimento	Navigazione guidata in Internet con attività.
Prodotto finale	Giornale elettronico, prospetto cartaceo, CD-Rom, pagina web.

Il progetto "Civiltà Italia e Germania per E-mail" si è articolato in una serie di lezioni in una classe quarta del Liceo classico "G. Cevolani" di Cento (Ferrara) e in una classe parallela nella scuola partner in Germania come preparazione a uno scambio di classe.
Non si è trattato semplicemente di una visita virtuale guidata, ma soprattutto di una conoscenza e approfondimento reciproci degli aspetti relativi al vissuto dei partecipanti al progetto: scuola, tempo libero. Le scuole partner sono servite, allo stesso tempo, per esemplificare e confrontare il sistema scolastico italiano e tedesco.
La stesura di lettere, sia a destinatari sconosciuti che conosciuti, ha consentito di potenziare la produzione scritta. Gli allievi dovevano chiedere e dare informazioni in lingua straniera sui temi concordati, riuscendo a soddisfare anche delle curiosità personali su argomenti e aspetti non direttamente trattati nel progetto. In questo modo,

[1] E-Mail Tandem: www.slf.ruhr-uni.bochum.de (Projekt der Universität Bochum).

hanno potuto instaurare anche rapporti di amicizia con il proprio corrispondente.
Si è trattato di una comunicazione "autentica", (caratterizzata anche da) nella quale non sono mancati – come succede – equivoci, malintesi da chiarire e spiegare.

Requisiti tecnici
Per la realizzazione del progetto è stata messa a disposizione un'aula computer con collegamento Internet, uno scanner, una stampante, un masterizzatore e una macchina fotografica digitale.
Dapprima guidati e poi autonomamente gli allievi hanno redatto, spedito, stampato e salvato su floppy tutti i messaggi. Alla fine dell'attività ogni allievo ha avuto a disposizione il dossier completo (testo personale di civiltà) dello scambio epistolare elettronico.
I vantaggi di questo modo di procedere sono stati:
– acquisizione di un maggior controllo e sicura padronanza nell'uso delle funzioni delle Nuove Tecnologie e programmi informatici;
– controllo del materiale e delle informazioni scambiate tra allievi italiani e tedeschi;
– dossier completo dello scambio epistolare a documentazione e testimonianza dell'attività svolta.
A casa, inoltre, gli allievi disponevano di computer e collegamento Internet. Dopo i primi tentativi, eseguiti insieme è stata assegnata, come compito per casa, la stesura di messaggi di posta elettronica, che sarebbero stati spediti poi da scuola.
Tutti gli allievi coinvolti nel progetto hanno dimostrato notevole interesse e forte motivazione.

Organizzazione: coordinamento con il collega partner
Prima dell'avvio del progetto comune di scambio è stata necessaria una fase di coordinamento (un paio di settimane) con la collega partner per i seguenti punti.

Concordare i tempi
Durata del progetto.
Periodo più favorevole.
In quali ore, in quali giorni organizzare appuntamento per lo scambio di posta elettronica.

Modalità
Discutere eventuali difficoltà e ostacoli organizzativi.
Prodotto finale: prospetti, rivista elettronica, pagina web, CD-Rom.

Tema/argomento
– Argomenti di interesse per gli allievi coinvolti nel progetto.
– Informazioni richieste.
– Come suddividere il tema per organizzare gli allievi in gruppi di lavoro.

Frequenza dello scambio
Nonostante la velocità di trasmissione, uno scambio quotidiano di domande, risposte, opinioni e informazioni è difficilmente realizzabile e pedagogicamente non efficace. Inoltre, non potendo trascurare la qualità della produzione linguistica, è necessario del tempo per la correzione e rielaborazione dei testi da spedire. Si è concordato di far incontrare virtualmente gli allievi in media una volta alla settimana.

Aspettative
A seconda della situazione didattica e scolastica di riferimento, le aspettative delle docenti erano diverse. Pertanto è stato necessario concordare con chiarezza e precisione l'impiego della lingua veicolare, tedesco e italiano, lingue straniere di apprendimento. La preparazione alla visita in Germania è stata svolta in tedesco, mentre quella del soggiorno in Italia è avvenuta in italiano.

Prodotto finale
Si è concordato di produrre subito un prospetto o un piccolo giornale elettronico per la documentazione e diffusione immediata dei risultati del lavoro comune. Con tempi più lunghi e a seconda delle rispettive competenze, si sarebbe prodotta una pagina Web e un CD-Rom.
Al termine di questa fase di coordinamento è stato dato avvio al progetto.

Prima settimana
Gli allievi scrivono brevi lettere di presentazione e scambiano foto. (Uno scambio E-mail è più motivante se gli allievi mantengono gli stessi partner per tutta la durata del progetto).

Seconda settimana
Pianificazione e realizzazione di una visita guidata nella propria scuola, primo scambio di informazioni sul tema del progetto: "Scuola e sistema scolastico".

Terza settimana
Domande sull'argomento trattato, scambio di informazioni; ulteriori informazioni "tempo libero", discussione.

Quarta settimana
Pianificazione e realizzazione di una visita guidata nella propria città e nei dintorni. Raccolta di informazioni.

Quinta settimana
Scambio di informazioni sull'argomento e visita virtuale.

Sesta settimana
Domande sull'argomento avviato, scambio di informazioni; ulteriori informazioni, discussione. Dopo lo scambio di informazioni, gli allievi, a gruppi, rielaborano le notizie ricevute, su cui relazionano alla classe. Le informazioni sono state poi raccolte in un prospetto, in un piccolo giornale elettronico.
Al termine dell'anno scolastico è stato prodotto un CD-Rom (in Italia) una pagina Web (in Germania).

Collegamenti utili

www.dachl.net: Trinationale Landeskunde für Deutschland, Österreich und die Schweiz. Aufsätze, Bibliographie, Linksammlung und Datenbank, Beispiele
www.juma.de JUMA – Das Jugendmagazin, im Auftrag der Zentralstelle des Auslands-Schulwesen. Arbeitsblätter, Links, Erfahrungsberichte
www.inter-nationes.de/d/schulen/laku/landkuninfo.html Inter Nationes – aktuelle Zeitungstexte zur Landeskunde, didaktisiert als Arbeitsblatt zum Ausdrucken.
www.inter-nationes.de/d/schulen/tlk/inhalt-f.html Inter Nationes – Transparente Landeskunde, Folienprogramm zum Download
www.englisch.schule.de/muenchen2002.htm (**Reinhard Donath**: Internet im DaF-Unterricht)
http://www.englisch.schule.de/didkonkr.htm

Indirizzi utili per la civiltà (Landeskunde)

www.dbs.schule.de
Ressourcen-Datenbank "Projekte mit telematischer Komponente" des "Deutschen Bildungsservers" (Internet-), der vom Verein Deutsches Forschungsnetz und der Berliner Humboldt-Universität betrieben wird und verschiedene Informationsangebote rund um Schule und Unterricht bereitstellt.
www.daf.uni-mainz.de/landeskunde/melk.htm
www.ids-mannheim.de/quellen/lkunde.html
www.deutschkurse.de/medienseminar/ (Internetprojekte zur **Landeskunde** Deutsch als Fremdsprache)
www.tu-chemnitz.de/docs/ejournal/schlabac.htm
www.deutsch-als-fremdsprache.de/daf-links/linksammlung/lkunde.htm
www.bild-online.dk Das Bild der Anderen – E-Mail-Projekte zur interkulturellen Landeskunde mit Projektbeispielen and Arbeitblättern.

Interaktion Ulteriori idee:

Beteiligung an Diskussionsforen	www.hh.schule.de/tak
Suche nach Partnerschulen	www.schulweb.de
	www.esp.educ.uva.nl/members.htm#org