

CARMEN SIVIERO E ALESSANDRA SPADA, *L'insegnamento della letteratura in un contesto di L2*, in «Comunicare. Letterature lingue» (ISSN: 1827-0905), 2 (2002), pp. 53-66.

Url: <https://heyjoe.fbk.eu/index.php/coleli>

Questo articolo è stato digitalizzato dal progetto [HeyJoe](#) - *History, Religion and Philosophy Journals Online Access* della Biblioteca Fondazione Bruno Kessler, Il portale HeyJoe, in collaborazione con enti di ricerca, società di studi e case editrici, rende disponibili le versioni elettroniche di riviste storiografiche, filosofiche e di scienze religiose di cui non esiste altro formato digitale.

This article has been digitised within the Bruno Kessler Foundation Library project [HeyJoe](#) - *History, Religion and Philosophy Journals Online Access* platform. Through cooperation with research institutions, learned societies and publishing companies, the *HeyJoe* platform aims to provide easy access to important humanities journals for which no electronic version was previously available.

La digitalizzazione della rivista «Comunicare. Letterature lingue»,
a cura della Biblioteca FBK, è stata possibile grazie alla collaborazione con

Nota copyright

Tutto il materiale contenuto nel sito [HeyJoe](#), compreso il presente PDF, è rilasciato sotto licenza [Creative Commons](#) Attribuzione–Non commerciale–Non opere derivate 4.0 Internazionale. Pertanto è possibile liberamente scaricare, stampare, fotocopiare e distribuire questo articolo e gli altri presenti nel sito, purché si attribuisca in maniera corretta la paternità dell’opera, non la si utilizzi per fini commerciali e non la si trasformi o modifichi.

Copyright notice

All materials on the [HeyJoe](#) website, including the present PDF file, are made available under a [Creative Commons](#) Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License. You are free to download, print, copy, and share this file and any other on this website, as long as you give appropriate credit. You may not use this material for commercial purposes. If you remix, transform, or build upon the material, you may not distribute the modified material.



Carmen Siviero e Alessandra Spada

L'insegnamento della letteratura in un contesto di L2

1. *Breve premessa*

Lo scopo di questo breve saggio è di focalizzare l'importanza e il ruolo dell'educazione letteraria come strumento conoscitivo in un contesto multiculturale e plurilinguistico come quello dell'Alto Adige/Südtirol, una provincia di confine in cui storicamente convivono tre gruppi linguistici: l'italiano, il tedesco e il ladino. A questi, negli anni recenti, si è aggiunta la presenza di una crescente popolazione di immigrati da numerosi paesi stranieri.

Date queste premesse socioculturali, il contesto altoatesino rappresenta un interessante esempio di una più ampia realtà europea che si va configurando sempre più come interetnica e multiculturale. Riteniamo perciò che le esperienze didattiche, soprattutto quelle relative all'insegnamento della seconda lingua, qui condotte, e i materiali che si sono dovuti creare possano costituire un punto di riferimento e un motivo di riflessione anche per realtà diverse.

2. *Il sistema scolastico in Alto Adige/Südtirol*

In seguito a una legge costituzionale, il sistema scolastico altoatesino è costituito da tre scuole distinte, dalle materne alle superiori. Nella scuola italiana tutte le discipline sono insegnate in italiano, tranne la seconda lingua, tedesco, e le altre lingue (straniere e classiche); simile è il modello della scuola tedesca che prevede l'insegnamento di tutte le discipline in tedesco, tranne la seconda lingua, italiano, e le altre lingue; la scuola ladina si differenzia poiché è basata su un modello di insegnamento «paritetico»:

ciò significa che l'insegnamento viene impartito sia in italiano sia in tedesco, entrambe lingue veicolari¹.

Mentre in passato il ruolo delle due seconde lingue nelle scuole italiana e tedesca era perfettamente speculare (inizio dell'insegnamento della L2 in seconda classe elementare, tante ore di insegnamento di tedesco L2 quante di italiano L2), la constatazione di una conoscenza diversa della seconda lingua da parte dei due gruppi linguistici ha spinto soprattutto il gruppo linguistico italiano a potenziare il monte-ore dedicato al tedesco. Attualmente l'insegnamento di questa lingua può raggiungere in alcuni contesti la media delle nove ore settimanali tra apprendimento linguistico e veicolare, a fronte delle quattro o cinque ore, in media, di insegnamento di italiano L2 nella scuola tedesca. Questo sistema scolastico, che prevede purtroppo una rigida separazione fra scuola italiana e tedesca, non favorisce certo il confronto e la comunicazione fra i due gruppi linguistici maggioritari in provincia e ha senz'altro contribuito a frenare il processo di formazione e di crescita di una popolazione veramente bilingue. Proprio in questo contesto, dunque, l'insegnamento della seconda lingua si pone come un momento privilegiato di incontro con l'«altra» cultura e deve farsi promotore di un processo di maggiore conoscenza e comprensione fra i due gruppi linguistici, base essenziale per una pacifica convivenza.

La nostra attenzione in questo scritto sarà volta soprattutto all'insegnamento dell'italiano L2 nel contesto della scuola tedesca. È infatti in questa realtà che abbiamo condotto la nostra esperienza professionale. Delineeremo perciò nei paragrafi successivi le problematiche connesse all'insegnamento dell'italiano L2, e le scelte operate in questo ambito, per occuparci infine dell'insegnamento della letteratura e del suo ruolo all'interno della L2, nonché della produzione di materiali didattici nell'ambito di tale insegnamento.

3. *Quale insegnamento per l'italiano L2?*

La metodologia nell'insegnamento dell'italiano L2 ha risentito delle ricerche e delle teorie che si sono via via succedute negli anni in campo linguistico:

¹ Si definisce «veicolare» l'insegnamento di una disciplina fatto in una lingua diversa dalla propria in un percorso di «arricchimento linguistico» che veicola in L2 sia determinati contenuti di singole discipline, sia certi nuclei interdisciplinari.

si è passati dall'approccio grammaticale a quello diretto, a quello strutturale e, infine, a quello comunicativo. Tenendo presente le esperienze condotte con ciascuno di questi approcci e i loro contributi positivi, ora si stanno privilegiando gli aspetti cognitivi ed emozionali coinvolti nel processo di apprendimento/insegnamento. Si desidera in particolare sottolineare l'importanza degli aspetti formativi, l'apertura mentale, lo spirito di tolleranza acquisibili grazie al confronto con l'«altro». In questo spirito consideriamo, ad esempio, l'approccio alla letteratura come un momento fondamentale della didattica della L2: la letteratura è parte integrante di una cultura e, come tale, offre una straordinaria opportunità per comprendere l'immaginario estetico e i valori culturali di un popolo.

Tornando però a una prospettiva generale, sottolineiamo che tutti i programmi di italiano L2 della scuola tedesca pongono come finalità sociale la comprensione e la collaborazione interetnica e, quindi, la creazione di un atteggiamento di apertura e di comprensione verso culture diverse: ad esempio, i programmi della scuola elementare del 1983, ma adeguati nel 1988, così recitano:

«Poiché ogni lingua rispecchia il modo di vivere e di pensare della comunità che la parla, lo studio della seconda lingua consentirà di allargare gli orizzonti umani, sociali e culturali dell'alunno. Esso riveste quindi una grande importanza nell'educazione al rispetto degli altri e dei valori che posseggono e favorisce pertanto la comprensione e la collaborazione fra i diversi gruppi linguistici».

Inoltre i programmi del biennio della scuola superiore, del 1994, ribadiscono:

«Si mira a un atteggiamento di apertura e comprensione che permette di calarsi e identificarsi in culture diverse dalla propria, riconoscendo in ciò un'opportunità di arricchimento personale e sociale nella consapevolezza di contribuire alla pacifica convivenza tra i gruppi linguistici nella provincia di Bolzano in un'ottica europea».

I programmi più recenti (biennio superiori, 1994; Bozza programmi triennio superiori, 1997) insistono inoltre sulla necessità di inserire l'insegnamento dell'italiano L2 nell'ambito interdisciplinare dell'educazione linguistica, in un raffronto costante con gli altri sistemi linguistici, specie quello tedesco; si sottolinea poi che l'apprendimento della L2 permette di organizzare i dati della realtà in modo diverso e di comunicare conoscenze ed esperienze individuali e collettive, con evidenti forti valenze sociali e psicologiche, oltre che cognitive.

Le caratteristiche globali dei programmi di italiano L2 possono essere così riassunte:

- attenzione alle conoscenze iniziali dello studente;
- insistenza sullo sviluppo della competenza comunicativa;
- orientamento all'azione;
- accento posto sull'educazione linguistica con la necessità di una costante riflessione sui processi linguistici e un collegamento con la L1 e la L2 (modello della didattica linguistica integrata);
- accento posto sull'apprendimento interculturale;
- riferimento alle procedure centrate sull'alunno;
- accento posto sulla verifica sistematica di quanto appreso.

Questo breve accenno ai programmi di italiano L2 permette forse di comprendere come da un insegnamento per obiettivi la nostra disciplina stia passando a un insegnamento per competenze, in linea con quanto la didattica più recente suggerisce, potenziando o evidenziando le competenze trasversali, cioè quelle capacità di gestire l'informazione secondo i modi più appropriati ai contesti più diversi: sostanzialmente, quindi, la capacità di essere flessibili, collaborativi, dinamici, sensibili al contesto, capacità che sono fondamentali «fuori dalla scuola».

È opportuno ricordare quanto afferma, a questo proposito, Dario Corno, linguista che ha seguito come esperto un progetto dell'Istituto Pedagogico in lingua tedesca relativo alla prova scritta in italiano L2 all'interno dei nuovi Esami di Stato. Egli sostiene che a scuola la L2 (ma non solo la L2!) deve collaborare a promuovere i seguenti punti²:

- «centralità della competenza e dell'esperienza testuale», quindi pensare ai testi che il nostro contesto sociale ci offre come «organismi specifici di cooperazione sociale e di valorizzazione degli interpreti»;
- «imparare facendo», lasciando grande spazio alla didattica della simulazione e alla manipolazione testuale;

² Si veda in proposito D. CORNO, *Competenze trasversali*, in M. PERISUTTI - C. SIVIERO - M. TOMASELLI (edd), *Competenze. La teoria, i testi, le prove*, Bolzano 2000, p. 73. A questo autore si devono le citazioni virgolettate che seguono.

- «imparare a scrivere»; infatti, mentre si fa sempre più strada l'idea che l'apprendimento delle lingue possa svolgersi a livelli diversi, privilegiando l'una o l'altra abilità a seconda delle necessità e dei contesti sociali, riteniamo sia un dato irrinunciabile per una L2 l'apprendimento anche della e attraverso la scrittura. «Imparare a scrivere è inserirsi nei problemi comunicativi, dimostrare sensibilità per la *audience*, pianificare, ragionare sulla lingua e sulla comunicazione, formarsi conoscenze, abituarsi alla cooperazione con il lettore, valutare le competenze discorsive proprie e altrui». Ora, la scrittura, in una L2, comporta inevitabilmente una revisione delle modalità espositive perché per lo studente si tratta di esprimersi non solo in un codice linguistico diverso da quello della sua lingua madre, ma anche in un codice modellato su una cultura diversa;
- «centralità del rapporto docente-classe», nella convinzione che quello dell'insegnante è un ruolo formativo e non solo valutativo: il docente «insegna non solo la o le competenze della sua materia, ma i valori che la attraversano e la rendono efficace anche 'fuori scuola'».
- «tornare alla letteratura» per «riaffermare la centralità che in essa assumono i discorsi valoriali, per capire le storie, per valutare l'esperienza che si fa linguaggio, per dotarsi di sensibilità al gusto estetico, per capire più a fondo la storia del nostro come dell'altro paese».

4. Il ruolo formativo della letteratura

Nel formulare i programmi di italiano L2, per il triennio delle scuole superiori in lingua tedesca della provincia di Bolzano si è riservato un ampio spazio all'insegnamento/apprendimento della letteratura, anche nelle scuole a indirizzo non prettamente umanistico. Alla base di questa scelta c'è la convinzione della valenza formativa della letteratura, poiché quest'ultima consente un approccio alla complessità di straordinaria efficacia. Infatti la letteratura offre, fra l'altro:

- una chiave di interpretazione della realtà storico-culturale;
- una pluralità di modelli di contro a un livellamento acritico e a una colonizzazione culturale, causati anche dal processo di globalizzazione in atto;

- una possibilità di relativizzazione dei nostri schemi mentali, grazie al confronto e all'assunzione di differenti punti di vista;
- una rivalutazione dell'individuo e dell'essere umano di contro all'esaltazione del progresso scientifico e tecnologico;
- uno strumento di educazione estetica;
- un'opportunità di coinvolgimento razionale ed emozionale.

La scelta nasce anche dalla constatazione che a un insegnamento sistematico della letteratura in L2 gli alunni giungono dopo nove anni di apprendimento della lingua italiana; si è ritenuto opportuno, a questo punto, non limitarsi a un insegnamento comunicativo, ma idearne uno più motivante e formativo dal punto di vista cognitivo. Si è dunque pensato che proprio la letteratura contribuisca in modo valido ad assolvere a questi fini.

L'educazione letteraria, mai fine a se stessa, è inoltre un mezzo di educazione linguistica volto alla realizzazione della consapevolezza di che cos'è una lingua, di come si sviluppa nel tempo e di come è stata usata e la si può usare. I testi letterari sono innanzi tutto «testi di lingua», tramite i quali le autrici e gli autori hanno esplorato le potenzialità di questo mezzo primario di comunicazione fra gli esseri umani. Il loro studio permette quindi di sensibilizzare gli studenti verso quell'uso consapevole del mezzo linguistico, che è uno strumento fondamentale di interazione con il mondo.

Oltre a ciò, la letteratura risponde a un'esigenza spesso presente nei giovani, quella cioè di rifiutare le convenzioni, anche linguistiche. Ma per poter distruggere o rinnovare le strutture comunemente usate è necessario conoscere e apprezzare quei modelli innovativi di manipolazione del codice, di cui la letteratura è ricca. Infatti, attraverso di essa gli alunni possono confrontarsi con quell'uso creativo e originale della lingua che ne costituisce la caratteristica formale peculiare.

La letteratura è inoltre un ottimo strumento per promuovere una didattica interculturale poiché introduce gli studenti in mondi spazialmente e temporalmente diversi e lontani da loro e consente all'insegnante di portarli a riflettere sull'alterità (sia essa maschile o femminile, di adulto o di giovane, di italiano o di straniero, di abitante del Nord o del Sud del mondo, ecc.) e, di conseguenza, a relativizzare i propri assunti.

Inoltre, l'insegnamento/apprendimento della letteratura, in un contesto plurilingue e multiculturale come il nostro, assume un'ulteriore valenza. Infatti, affrontare la letteratura, frutto di un'altra cultura, significa per un giovane possedere o affinare degli strumenti per percepire se stesso come appartenente a una cultura e quindi rafforzare la propria identità e contemporaneamente acquisire le competenze necessarie per avere accesso alla conoscenza dell'«altro». È importante avere sempre presente che vivere accanto ad altre popolazioni, sperimentare la diversità, significa anche considerare la varietà delle lingue e delle culture di cui le lingue sono veicolo. Nella nostra provincia la diversità della popolazione si può vivere nella quotidianità e, come abbiamo visto, rientra negli obiettivi formativi fondamentali della scuola insegnare agli alunni e alle alunne a non temere la diversità, a considerarla una ricchezza, un modo per esplorare gli altri ma, contemporaneamente, per conoscere meglio se stessi. Occorre quindi superare l'idea di lingua come un mero sistema di segni di immediato valore strumentale, per valorizzare l'idea di lingua come bagaglio di saperi che in essa si sono sedimentati nei secoli.

La conseguenza di quanto abbiamo sopra esposto è stata la scelta consapevole di favorire il passaggio dall'approccio multiculturale a quello interculturale, il che implica un concetto di reciproco scambio positivo tra culture che convivono e la presenza di un progetto, cioè di un'azione pedagogica intenzionale.

5. Il punto di vista interculturale

Muoversi in un ambito interculturale significa creare e stimolare la curiosità in modo positivo verso altre culture; riflettere sulla rappresentazione delle culture: come vediamo gli altri popoli, come gli altri popoli ci vedono; avviare alla percezione, alla conoscenza degli stereotipi che applichiamo agli altri popoli e all'espressione dei giudizi di valore su di essi; aiutare a scoprire quei pregiudizi che ci condizionano nell'esprimere valutazioni sugli altri popoli, sugli avvenimenti che li vedono protagonisti e sulle culture in generale; attivare elementi di disponibilità alla cultura della solidarietà. Si tratta, dunque, sul piano pedagogico, di promuovere un'attitudine che dovrebbe condurre al superamento dell'etnocentrismo e alla considerazione della diversità come elemento distintivo e necessario delle culture,

un elemento che rende coloro che appartengono a culture in contatto reciprocamente più ricchi³.

6. *La didattica della letteratura in L2*

Sicuramente la letteratura si pone come strumento idoneo e privilegiato per il perseguimento delle finalità educative interculturali sopra accennate ma, perché le sue potenzialità possano essere espresse in tutta la loro efficacia, è necessario operare delle scelte sul piano metodologico-didattico tali da motivare gli studenti. È quindi necessario sviluppare la formazione di un lettore e una lettrice consapevoli, in grado di accostarsi ai testi con interesse, curiosità e desiderio di ampliare le proprie esperienze culturali. A tale fine è opportuno impostare una didattica della letteratura che privilegi l'interazione studente-testo, promuovendo una serie di operazioni che porti lo studente a dialogare direttamente con il testo letterario a diversi livelli di complessità: dalla semplice comprensione globale ad un'analisi testuale più particolareggiata fino all'interpretazione e alla rielaborazione.

Il significato del testo emergerà così da un lavoro di co-costruzione di cui sono attori gli studenti, il testo e l'insegnante che, in questo modo, daranno vita a una «comunità interpretativa». Compito dell'insegnante sarà quello di stimolare la scelta del percorso didattico, di promuovere il dibattito tra studenti e di favorire l'interpretazione dei testi. Se da un lato gli studenti devono essere resi consapevoli che una libera interpretazione non sempre è legittima, poiché occorre rispettare gli orizzonti culturali di un'opera, dall'altra l'insegnante deve evitare di proporre un'interpretazione rigidamente determinata a priori, poiché proprio le opere letterarie riservano uno spazio di imprevedibilità e di divergenza che costituisce una preziosa risorsa pedagogica. Per questo motivo riteniamo che sia compito fondamentale di un docente sensibile combinare gli schemi preordinati con l'improvvisazione, il lavoro razionalmente strutturato con l'apertura a sollecitazioni, anche se imprevedibili, che provengono dalla classe⁴.

³ Cfr. D. ALLEGRA, *Verso una scuola interculturale*, Firenze 1993.

⁴ Per quanto riguarda questo passo si veda *L'educazione letteraria in Bozza finale dei programmi di lingua e letteratura italiana nel triennio delle scuole superiori in lingua tedesca dell'Alto Adige*, Bolzano 1997. A proposito del concetto qui espresso si veda anche G.

7. Storicizzazione e attualizzazione

L'estetica della ricezione ci insegna che «un testo letterario scritto rimane inerte ... se non entra in gioco un lettore che gli dà vita e senso»⁵, poiché un'opera letteraria può vivere solo grazie a una continua attività di comprensione e di rielaborazione attiva che vede come protagonisti i soggetti e il testo che appartengono ad epoche differenti, quindi in una costante dialettica tra ciò che è presente e ciò che è passato. Un buon insegnante deve perciò favorire l'attualizzazione di un testo attraverso l'evidenziazione dei valori, dei sentimenti, delle emozioni che costituiscono elementi di continuità con il passato, ma deve anche stimolare un approccio ermeneutico mediante il quale gli orizzonti d'attesa delle sue allieve e dei suoi allievi si distinguano dagli orizzonti culturali del testo. Ciò permette, da un lato, al testo di non restare ancorato a un'epoca storicamente limitata e, dall'altro, di evitare le deformazioni di prospettiva causate da un'interpretazione appiattita sul presente. In questa dialettica riteniamo risieda l'importante compito che può essere realizzato dall'educazione scolastica: di fronte a un testo, fino ad allora sconosciuto, uno studente impara a porsi nuove domande, a sospendere il proprio giudizio per assumere momentaneamente quello dell'autrice o dell'autore e dell'epoca nella quale il testo è stato prodotto, per poi rielaborarlo e distaccarsene. In questo modo lo studente apprende a relativizzare e a comprendere «l'altro».

È opportuno aggiungere, per quanto riguarda la nostra esperienza di docenti a contatto con un'altra cultura, che noi ci facciamo anche interpreti della tradizione degli studi letterari italiani. Quest'ultima ha sempre attribuito grande importanza al rapporto testo-contesto e quindi alla storicizzazione del testo, a differenza di quanto è avvenuto in anni recenti nel mondo germanofono. L'insegnante di italiano L2, forte della tradizione culturale a cui appartiene, tende comunemente ad affrontare il testo letterario ancorandolo al contesto storico. In questo modo, offre allo studente di cultura tedesca un approccio spesso diverso rispetto a quello che gli viene dall'insegnante di letteratura tedesca. Questa diversità è solitamente apprezzata

ARMELLINI, *Come e perché insegnare letteratura*, Bologna 1987, pp. 79 ss. e R. LUPERINI, *Scrittura e lettura, commento e interpretazione*, in «L'immaginazione», 126, 1996, pp. 7-11.

⁵ A. MATTEI, *Introduzione a H.R. JAUSS, Estetica della ricezione*, Napoli 1988, p. 18.

dagli studenti, poiché la contestualizzazione anche temporale, oltre che spaziale, dei testi garantisce un ancoraggio dimensionale che aiuta gli studenti nella comprensione e nella categorizzazione e quindi favorisce il loro sviluppo cognitivo.

8. *Questioni di metodo*

Fissata come momento centrale dell'azione didattica l'interazione studente-testo, resta aperto per l'insegnante il problema della scelta di quanti e quali testi affrontare con gli studenti e di come affrontarli.

L'insegnamento tradizionale della letteratura nel triennio si è basato in passato, sia in L1 sia in L2, su un tentativo di ripercorrere in modo completo ed esaustivo un canone, imposto dall'esterno, della produzione letteraria attraverso i secoli, operando al suo interno distinzioni, a volte artificiali, fra opere «maggiori» e «minori». Un approccio di questo tipo, erede di una visione umanistica e gentiliana, si è mostrato perdente prima ancora nella prassi che sul piano teorico. Infatti, i docenti sanno bene, sulla base della loro esperienza didattica, che è impossibile ripercorrere tutta la storia della letteratura di un paese. Inoltre, la necessità di non fermare lo studio alle soglie del Novecento, come già raccomandato dai programmi scolastici, ha aperto il problema di una selezione dei contenuti e di una ridistribuzione delle opere da studiare nell'arco del triennio. Tale selezione non può limitarsi a una mera operazione di riduzione quantitativa per epoca e autore, ma deve tradursi in una scelta qualitativa che consenta di affrontare la complessità del fenomeno letterario selezionando, di volta in volta, aspetti esemplari trattati in modo approfondito e considerati partendo da prospettive diverse. Si tratta cioè di creare percorsi flessibili e non lineari, costituiti «da una serie di blocchi di conoscenza e di esperienza, ciascuno dotato di una certa autonomia, di coerenza interna, di propri obiettivi»⁶. Questo approccio consente di affrontare la complessità del fenomeno letterario senza pretese di esaustività e di completezza, tenendo conto degli interessi e delle esigenze formative degli studenti.

⁶ A. COLOMBO, *A che punto è l'insegnamento di letteratura*, in A. COLOMBO, *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l'educazione letteraria*, Firenze 1996, p. 14.

9. *L'antologia Nautilus*

Poiché nel panorama editoriale scolastico italiano mancavano dei testi che fossero adatti alla nostra realtà e rispondessero alle esigenze della scuola altoatesina, nel 1995 siamo state incaricate dall'Istituto Pedagogico in lingua tedesca di creare un'opera di letteratura italiana per il triennio delle scuole superiori in lingua tedesca.

Quando abbiamo iniziato a lavorare alla nostra antologia, *Nautilus*, pubblicata nel 2000 dalla casa editrice Zanichelli, abbiamo tenuto conto di tutte le considerazioni sopra riportate e, fra i modelli a cui ispirarsi, abbiamo optato per un modello di tipo modulare, sull'esempio proposto all'inizio degli anni Novanta dall'IRRSAE Emilia Romagna⁷. Questo modello mette in primo piano l'esigenza di un'educazione al senso storico e, per farlo, suggerisce la disposizione di «unità didattiche» attorno a un asse cronologico che faccia da supporto al percorso complessivo dei tre anni. Il termine «unità didattiche» non è privo di implicazioni metodologiche, poiché sappiamo che, nel linguaggio della didattica, esso coincide con la visione di un percorso lineare e sequenziale, centrato più sui contenuti disciplinari che sugli interessi degli allievi e delle allieve e condizionato da una certa rigidità di fasi e obiettivi. La prospettiva modulare avanzata dall'IRRSAE Emilia Romagna richiedeva in realtà un ripensamento più profondo dell'impostazione didattica, poiché implicava il rifiuto di uno schema rigido e pre-determinato nei suoi contenuti e fasi e tendeva a spostare il baricentro dell'azione didattica dalla disciplina all'allievo.

Nel corso degli anni Novanta si è fatta inoltre sempre più strada la consapevolezza che il percorso formativo degli studenti sarebbe stato più efficace e coinvolgente se suddiviso in segmenti brevi, ben distinti uno dall'altro, in sé conclusi, vari e flessibili, al punto da poter essere «smontati» e «ricomposti» in percorsi diversi, rispondenti alle necessità di acquisire modelli di conoscenze, modelli metodologici, modelli di interpretazione spendibili nello studio e nella vita. È stata così introdotta anche nell'insegnamento della letteratura l'idea di modulo, inteso come un'unità dall'articolazione duttile all'interno di una cornice definita. La flessibilità del modulo implica anche una costante ridefinizione degli obiettivi per meglio

⁷ A. COLOMBO (ed), *La letteratura nel triennio. Proposta di un curricolo modulare*, Bologna 1990.

calibrarli sulle esigenze degli studenti. Questa impostazione, offrendo diversi livelli di approccio e di approfondimento, va incontro alle concrete possibilità di apprendimento delle allieve e degli allievi, i quali dovrebbero, auspicabilmente, essere coinvolti e responsabilizzati anche nella costruzione dei moduli e nella definizione degli obiettivi.

Lavorando al testo, abbiamo ritenuto che il modello di curriculum modulare fosse particolarmente adatto allo studio della letteratura all'interno di una scuola in continua evoluzione e ridefinizione, ma anche all'interno di un insegnamento della L2 che, ancor più di ciò che accade per la L1, non può avere la pretesa di coprire in modo esaustivo il panorama letterario italiano. Allo stesso tempo, però, questo modello deve fornire strumenti conoscitivi della cultura italiana e favorire l'acquisizione di un metodo trasferibile alle altre discipline. L'impostazione per moduli agevola inoltre il compito degli studenti nell'affrontare la complessità della letteratura poiché consente loro di focalizzare via via l'attenzione su una componente del sistema letterario, favorendo così una pluralità di prospettive.

Nella definizione dei tipi di moduli, abbiamo accolto quelli già individuati dall'IRRSAE Emilia Romagna – modulo epoca, genere letterario, autore, opera e tematico – perché la pratica didattica ne ha confermato la validità. Ciò non toglie che possano essere individuati moduli di altro tipo (ad esempio moduli riguardanti scuole, correnti e movimenti ecc.), che abbiamo suggerito individuando dei percorsi trasversali ai moduli presentati.

Per accrescere poi la sensibilità interculturale e far sì che la nostra letteratura non fosse vista come una monade, ma come parte di un contesto più ampio, abbiamo riservato un volume alla presentazione di percorsi paralleli di letteratura europea, con l'introduzione di molti testi in lingua originale e la traduzione a fronte. Secondo noi, questa scelta consente agli studenti di riconoscere elementi, fattori, attitudini, emozioni condivisi che costituiscono una «tessitura comune» fra le culture europee. Permette però anche di cogliere le diversità e di instaurare una dialettica costruttiva, nella quale le alunne e gli alunni possono formarsi, imparando a rispettare e ad apprezzare anche le diverse sensibilità. Del compito di affrontare le letterature e culture europee non deve farsi carico, ovviamente, solo il docente di L2, ma questo insegnante deve operare in modo integrato con i docenti delle altre lingue.

10. Finalità e caratteristiche dell'opera

L'opera, come suggerisce il titolo, *Nautilus*, si propone di far esplorare, in modo attivo, l'universo letterario alle allieve e agli allievi, facendoli «immergere» direttamente nei testi. Concepita per il triennio delle scuole secondarie superiori, è indicata in particolare per chi desidera, accanto all'esplorazione linguistico-letteraria dei testi, una narrazione in chiave non specialistica della storia letteraria. A differenza di molti altri testi scolastici di letteratura che per la sovrabbondanza di dati, per il linguaggio complesso e per l'approccio usato rischiano di trasformare la conoscenza letteraria in un «sapere» nozionistico e distaccato, *Nautilus* ha privilegiato una selezione di dati, l'uso di un linguaggio semplice e chiaro, la riduzione dell'apparato critico e il potenziamento dell'apparato didattico per stimolare la curiosità delle allieve e degli allievi e favorire così il loro diretto coinvolgimento nell'analisi e nell'interpretazione dei testi.

Consapevoli inoltre dell'importante funzione formativa ed educativa assolta da una didattica che non può prescindere dallo sguardo di genere e rifacendoci anche alle sollecitazioni del Progetto POLITE⁸, abbiamo introdotto numerosi testi di scrittrici, ma soprattutto abbiamo cercato di mettere in rilievo, attraverso la scelta dei testi e gli esercizi, anche il punto di vista femminile. Contemporaneamente abbiamo cercato di sviluppare nelle allieve e negli allievi una consapevolezza di come i ruoli maschili e femminili siano stati interpretati nel tempo in modo stereotipato, al fine di contribuire a una ridefinizione degli stessi.

Il gradimento con cui l'opera è stata accolta nelle scuole in lingua tedesca della nostra provincia, ma anche in diverse scuole italiane di altre province, ci conforta sulla validità dei presupposti metodologici a cui ci siamo ispirate

⁸ POLITE sta per Pari Opportunità nei Libri di TESto ed è un codice di autoregolamentazione per l'editoria scolastica nato da un progetto co-finanziato dalla Comunità Europea, dalla Presidenza del Consiglio, dal Ministero della Pubblica Istruzione, da AIE, CISEM e POLIEDRA, con l'obiettivo di garantire che donne e uomini, protagonisti della cultura, della storia, della politica e della scienza siano presenti sui libri di testo senza discriminazioni di sesso. Inoltre POLITE vuole garantire che l'immagine di donne e uomini sia trattata in modo equilibrato nei libri di studio, così che l'analisi del mondo contemporaneo e la costruzione dei saperi per le nuove generazioni proceda sulla strada di una migliore consapevolezza delle identità di genere, in grado di favorire nuove e diverse relazioni fra uomini e donne.

e testimonia come certe realtà, ad esempio di confine, con tutti i loro problemi, possano costituire un'occasione di revisione dei nostri assunti e, lungi dal penalizzare coloro che vi vivono, li muovono a ricercare nuove vie e nuove prospettive, che possono essere utili poi anche in altri contesti.