



Insegnare la storia d'Italia in un corso di italiano LS

Milena Sabato

Università del Salento

Riassunto

L'articolo presenta parte di un progetto di storia italiana per stranieri che, fuori Italia, studiano la lingua e la cultura italiana. Considerate le difficoltà e le caratteristiche proprie degli studenti, si propone di fornire strumenti e conoscenze utili allo studio della lingua italiana attraverso un percorso tra fonti, tradizionali e non, che trasmettono e conservano la memoria storica e ne consentono una riflessione mirata, puntando soprattutto a favorire il piacere culturale di questa esperienza. Trascurando qui gli aspetti più strettamente linguistici, si sceglie di dare spazio alla trasmissione del sapere storico in classi LS, alla specificità della storia italiana e ai suoi riflessi sulla lingua, alle competenze riferite alla conoscenza storica in tale contesto, al problema dei manuali di storia italiana per stranieri, alla programmazione di un percorso didattico che si traduce prevalentemente nella definizione di attività, strategie e "testi" scelti appositamente.

Parole chiave: Storia d'Italia; Italiano per stranieri; Fonti; Manuali; Strategie

Abstract

The article presents a part of an Italian history project for foreigners who, outside Italy, study the Italian language and culture. Considering the difficulties and characteristics of the students, I propose to provide tools and knowledge useful to study the Italian language through some sources, traditional and not, that transmit and preserve the historical memory and allow a targeted thinking, aiming above all to promote the cultural pleasure of this experience. Neglecting here the more strictly linguistic aspects, I choose to give space to the transmission of historical knowledge in LS classes, to the specificity of Italian history and its repercussions in the language, to the skills relating to historical knowledge in this context, to the problem of Italian history textbooks for foreigners, to the teaching plan based on activities, strategies and "texts" properly chosen.

Keywords: History of Italy; Italian course as foreign language; Sources; Textbooks; Strategies

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/10816>

Quello che si presenta in questa sede è parte di un progetto di storia italiana per studenti LS (lingua straniera), che prende avvio da un percorso di specializzazione universitaria sulla promozione e l'insegnamento della lingua e della cultura italiana a stranieri, sia in Italia che all'estero (Master Itals, Università Ca' Foscari, Venezia). Considerando che coloro che (specie fuori Italia) studiano o, meglio, si avvicinano alla storia d'Italia hanno tre difficoltà fondamentali – la lingua dei testi, la microlingua della storiografia, la contestualizzazione storica –, si sta cercando di dare a questi problemi una risposta mirata, in relazione, in particolare, alle caratteristiche proprie degli studenti di lingua italiana nelle università straniere (nello specifico, dei paesi anglosassoni). Pensando all'Italia dove la dimensione del passato come tempo della storia è predominante (tanto da riflettersi nelle strutture della lingua), il progetto si propone di fornire strumenti e conoscenze utili allo studio della lingua italiana attraverso un percorso tra alcuni mezzi (fonti) tradizionali e nuovi (figurati, cartacei, audiovisivi, elettronici) che trasmettono e conservano la memoria storica. Sul piano metodologico, adottando prevalentemente il metodo di analisi di una fonte storica, con un riferimento obbligato e costante alla Public History, e promuovendo anche valori interculturali, si sta pensando a un approccio interdisciplinare che consideri le “fonti” come “specchi” su cui proiettare domande di natura linguistica e riflessioni sulla narrazione storica; un approccio, quindi, che preveda un percorso testo/fonte-analisi linguistica-contestualizzazione storica, senza necessariamente passare attraverso una preparazione culturale. Un percorso guidato, pertanto, che possa stimolare gli studenti di italiano LS a “interagire” con le “fonti” presentate e che possa fornire, nello stesso tempo, gli strumenti per avvicinarsi alla conoscenza storica, accrescendo in tal modo il piacere culturale di questa esperienza. L'accostamento alla storia e ai testi che la documentano – selezionati tra fumetti, film, canzoni, opere storiografiche, letterarie e iconografiche, e ovviamente fra determinate fonti primarie – avverrà con un linguaggio a volte semplice e diretto, altre volte bisognoso di una semplificazione testuale e di un'analisi linguistica. Le attività didattiche proposte permetteranno di comprendere meglio la lingua usata nei testi e di esercitare il lessico (anche specialistico) e la grammatica, divenendo spunti per la riflessione storica. La facilitazione linguistica consentirà così di proporre un viaggio nella storia d'Italia attraverso la sua lingua, da apprendere con attività, strategie e materiali scelti *ad hoc*.

Trascurando qui gli aspetti più strettamente linguistici (non si parlerà infatti, se non con brevi cenni, di componenti della competenza comunicativa, di Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue - QCER, di Sillabo, di scelta del modello

operativo e degli strumenti per la sua applicazione), si sceglie di dare spazio invece alla trasmissione del sapere storico in classi LS, alla specificità della storia italiana e ai suoi riflessi sulla lingua, alle competenze riferite alla conoscenza storica in tale contesto, al problema dei manuali di storia italiana per stranieri, alla programmazione del percorso didattico che si traduce prevalentemente nella definizione di una rete di testi.

Come sappiamo, la ricostruzione storica dei momenti che hanno portato a individuare l'Italia come area non solo geografica, ma linguistica, letteraria, politica, storica e nazionale, lascia intravedere un orizzonte problematico, e insieme mobile e mutevole, della storia italiana. Una storia che, dagli studi di storici autorevoli (primo fra tutti, Giuseppe Galasso), ha inizio, come in Francia, in Spagna e in tutto l'Occidente già romano, dal declino di Roma e da una rottura con la continuità romana, con sviluppi vari e diversi per ciascun paese. Quanto all'Italia, fuori dalla tradizione più diffusa, la cesura può essere suggestivamente fissata nella discesa dei Longobardi nella penisola, che ne rompe l'unità politica, inaugura il dualismo tra Nord e Sud e segna l'inizio di vicende, piuttosto rilevanti e originali nella storia politica del paese, legate al potere temporale e al ruolo determinante della Chiesa di Roma (ovviamente, senza mai dimenticare la cospicua eredità del mondo classico). Semplificando al massimo, e considerando la dimensione politica, dalla discesa dei Longobardi, nel 568, al 1860, il paese non fu mai politicamente unito; per tredici secoli l'Italia visse in una pluralità di formazioni politiche, da leggere singolarmente e nei rapporti di forza tra loro e, spesso, con potenze extra-italiane. La storia parallela degli antichi Stati italiani, e delle loro vicende assai diverse, è, quindi, un elemento non rinunciabile di ogni trattazione della storia italiana pre-unitaria. Vanno però tenuti in considerazione anche i momenti di manifestazioni unitarie di tendenze uguali o simili nelle varie parti del paese (come particolarismo, feudalesimo, sviluppo delle città, comuni, signorie, principato, formazione dello Stato moderno, assolutismo illuminato e riforme), come pure i tanti aspetti unitari e nazionali della cultura per tutti i secoli che precedono l'unità politica (si pensi a questioni come quella della lingua nel Cinquecento e nell'Ottocento, o alle discussioni su Tasso e Ariosto oppure su Dante), seppur in tutta la loro varietà di forme. La storiografia più recente, rileggendo questa lunga vicenda, è venuta così elaborando un profilo della penisola italiana preunitaria che rompe, insieme a tradizionali schemi storiografici, vere e proprie abitudini inconsapevoli. Inoltre, l'aspetto particolare della storia italiana, da trasmettere sempre a ogni tipologia di studente, deriva non dal carattere "eccezionale" del caso italiano, ma dal complesso intreccio di tanti fattori che, presenti anche altrove, hanno tuttavia avuto in Italia una

maggior autonomia, permanenze più radicate e sviluppi più differenziati (Galasso, 1979).

Ma soprattutto, secondo linguisti, storici della lingua e glottodidatti, questa lunga e complessa storia ha comportato per gli italiani una particolare visione del tempo che si riflette nella struttura del testo, e che porta spesso a problemi di comunicazione interculturale. Gli Stati Uniti, ad esempio, fortemente imperniati sul concetto del *Time is Money* di frankliniana memoria, sono un “paese giovane”, spesso definito (quasi) senza storia, senza tradizioni, soprattutto se lo si confronta con paesi come il nostro, in cui la dimensione del passato, del tempo della storia, è talmente predominante da ripercuotersi sulle strutture della lingua. In questa abbondano così i tempi passati, il cui numero spesso, e non a caso, sconcerta gli apprendenti anglofoni. La stessa stesura del *curriculum vitae*, ad esempio, prevede il rispetto di norme che hanno una connotazione fortemente culturale (in senso antropologico). L’ordine cronologico, inverso o no, con cui vengono ordinati i dati al suo interno rispecchia un elemento fondamentale della cultura che lo mette in atto; non è quindi casuale, ma strettamente legato alla lingua con cui il documento viene redatto. Ogni cultura, e di conseguenza ogni lingua che della prima è espressione, struttura i testi secondo una sequenzialità propria, in armonia con le possibilità linguistiche e concettuali che la lingua stessa offre. Confrontando ancora la cultura italoфона con quella angloфона, vediamo che i testi italiani, ricchi di digressioni “incastonate” l’una nell’altra, non sarebbero possibili in inglese, dove il concetto di *consecutio temporum* è del tutto assente e i meccanismi di coesione notevolmente semplificati rispetto all’italiano. Le caratteristiche morfosintattiche tipiche di una lingua scarna come l’inglese permettono però una strutturazione del testo più lineare: il concetto fondamentale viene enunciato per primo, in maniera chiara e concisa, e ripreso nelle brevi frasi successive, coordinate (non subordinate, come in italiano) l’una all’altra con la funzione di arricchire e spiegare il concetto di base (Balboni, 1999). Per la stessa ragione, la propensione angloamericana a esprimere prima il *tema* (argomento) e poi il *rema* (commento), che potrebbe ritrovarsi anche nel criterio cronologico inverso con cui si struttura un *curriculum vitae*, può risultare banale, o, peggio, brutale per un italofono, abituato ad articolare il pensiero e ad arrivare al nocciolo della questione attraverso lunghe circonvoluzioni del discorso (Balboni, [2018]). C’è poi da aggiungere che la situazione linguistica italiana risulta oggi molto più interessante e complessa di quella che si registra in altri paesi europei, e proprio la frammentazione politica che nel tempo ha vissuto la nostra penisola è ritenuta uno dei motivi alla base di questa ricchezza

linguistica, ovviamente insieme ad altri e vari fattori. La situazione italiana presenta infatti molti tratti che ne fanno un campo specialmente sensibile a una prospettiva sociolinguistica, data la travagliata storia politica e sociale del nostro paese: una frammentazione politica e culturale durata secoli, un'unificazione avvenuta tardi, e la persistenza di forti diversità linguistiche e disegualianze sociali ed educative (cui si aggiungono problematiche sociolinguistiche venute ampiamente alla ribalta nel corso del Novecento e nel presente, legate, ad esempio, alle contropinte unitarie – si pensi alle grandi migrazioni interne dal Meridione al Settentrione – o alla consistente immigrazione straniera nel nostro paese) (Benucci, Coveri, & Diadori, 1999; Berruto, 1987).

Fatta questa doverosa premessa su come idealmente presentare in generale, soprattutto a studenti stranieri, la storia d'Italia, e su come essa, attraverso la cultura, e col tempo, abbia portato a produrre e a ritenere pertinente una norma di costruzione peculiare a un particolare genere testuale, o a caratterizzare fortemente la situazione linguistica italiana, si torna ora al tema specifico di questo lavoro: e cioè la didattica LS (White, 2003) basata su testi storici o di argomento storico, che ovviamente preveda la promozione della lingua.

In primo luogo, si sceglie di affrontare il quadro delle competenze riferito al sapere storico, con una esemplificazione di abilità e obiettivi generali da raggiungere. Intanto, perché sono state introdotte le competenze (anche in Italia a partire dal 2006, con la *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio sulle Competenze chiave per l'apprendimento permanente*)? Si può affermare, in sintesi, che il passaggio dai contenuti alle competenze come elementi centrali di progettazione, azione e valutazione didattica sia stato motivato dallo spostamento dell'attenzione dall'insegnamento all'apprendimento. Ma le motivazioni sottese sono, in realtà, molte di più. Provando a passarne in rassegna le principali, possiamo dire che un sistema di istruzione centrato sui contenuti stabilisce quali siano le nozioni e le conoscenze che, all'interno di un determinato periodo storico e in un determinato luogo geografico, sono necessarie ai giovani per inserirsi e interagire in una determinata società, per interiorizzare determinati comportamenti, valori e significati. In pratica, seguendo questi dettami, si ritiene che vi sia un patrimonio piuttosto stabile di nozioni e conoscenze, da trasmettere attraverso la mediazione di un insegnante (che "spiega") e l'azione degli alunni (che studiano), e da controllare attraverso la "verifica" e la "valutazione" del docente. Un tale sistema stabilisce chiaramente delle gerarchie, di contenuti e di relazioni, con un insegnante protagonista di un processo piuttosto ripetitivo. Centrarsi sulle competenze

significa, al contrario, puntare sulla capacità di saper utilizzare i contenuti, e definire gli obiettivi in termini di apprendimenti fondamentali degli allievi (che cosa deve saper fare un/a ragazzo/a alla fine del percorso di formazione?), i quali ora, svolgendo un ruolo attivo, sono al centro dell'intero processo di istruzione e formazione (Batini, 2013a; Batini, 2013b).

Ciò premesso, vediamo quali sono le competenze di base dell' "asse storico-sociale", e a quali obiettivi risponde, sulla base degli utili dati riportati da Federico Batini (2013b). Tale asse riguarda la capacità di percepire gli eventi storici a livello locale, nazionale, europeo e mondiale, collocandoli secondo le coordinate spazio-temporali e cogliendone le connessioni con i fenomeni sociali ed economici; l'esercizio della partecipazione responsabile alla vita sociale nel rispetto dei valori dell'inclusione e dell'integrazione; la capacità di cogliere nel passato le radici del presente. Le sue competenze obiettivo, secondo il D.M. 139/2007, sono tre:

1. comprendere il cambiamento e la diversità dei tempi storici in una dimensione diacronica, attraverso il confronto tra epoche e in una dimensione sincronica attraverso il confronto tra aree geografiche e culturali;
2. collocare l'esperienza personale in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dalla Costituzione, a tutela della persona, della collettività, dell'ambiente;
3. orientarsi nel tessuto produttivo del territorio.

In altre parole, l'asse storico-sociale si occupa delle competenze che permettono concretamente agli allievi di comprendere il mondo circostante e il paese studiato, le notizie che ascoltano o leggono, il punto di vista proprio e degli altri, le norme che regolano il vivere insieme e la loro osservanza. Ma tali competenze consentono anche di orientarsi rispetto al proprio futuro personale e professionale, e di comprendere e rispettare le differenze tra culture. Ad esse corrispondono abilità e conoscenze che ne consentono, in linea di massima, lo sviluppo. Ne riporto il quadro riassuntivo elaborato da Batini (2013b), selezionandone le voci più pertinenti.

Competenza obiettivo 1:

- Abilità. Riconoscere le dimensioni del tempo e dello spazio attraverso l'osservazione di eventi storici e di aree geografiche. Conoscenze. Le

periodizzazioni fondamentali della storia italiana.

- Abilità. Collocare i più rilevanti eventi storici affrontati secondo le coordinate spazio-temporali. Conoscenze. I principali fenomeni sociali ed economici che caratterizzano il mondo contemporaneo italiano.
- Abilità. Identificare gli elementi maggiormente significativi per confrontare periodi storici diversi. Conoscenze: I principali eventi che consentono di comprendere la realtà italiana.
- Abilità. Comprendere il cambiamento in relazione agli usi, alle abitudini, al vivere quotidiano nel confronto con la propria esperienza personale. Conoscenze. I principali sviluppi storici che hanno coinvolto il territorio italiano.
- Abilità. Leggere, anche in modalità multimediale, le differenti fonti letterarie, iconografiche, documentarie, cartografiche, ricavandone informazioni su eventi storici di diverse epoche. Conoscenze. Le diverse tipologie di fonti.

Competenza obiettivo 2:

- Abilità. Comprendere le caratteristiche fondamentali dei principi e delle regole della Costituzione italiana. Conoscenze. La Costituzione Italiana. Organi dello Stato e loro funzioni principali.
- Abilità. Individuare le caratteristiche essenziali della norma giuridica e comprenderle a partire dalle proprie esperienze. Conoscenze. Conoscenza di base del concetto di norma giuridica e di gerarchia delle fonti.
- Abilità. Identificare i diversi modelli istituzionali e di organizzazione sociale e le principali relazioni tra persona, famiglia, società e Stato. Conoscenze. Principali problematiche relative all'integrazione e alla tutela dei diritti umani e alla promozione delle pari opportunità.
- Abilità. Riconoscere le funzioni di base dello Stato, delle Regioni e degli Enti locali, ed essere in grado di rivolgersi, per le proprie necessità, ai principali servizi da essi erogati. Conoscenze. Organi e funzioni di Regione, Provincia e Comune. Conoscenza essenziale dei servizi sociali.
- Abilità. Adottare nella vita quotidiana comportamenti responsabili per la tutela e il rispetto dell'ambiente e delle risorse naturali.

Competenza obiettivo 3:

- Abilità. Riconoscere le caratteristiche principali del mercato del lavoro e le

opportunità lavorative offerte dal territorio. Conoscenze. Regole che governano l'economia e concetti fondamentali del mercato del lavoro. Regole per la costruzione di un curriculum vitae. Strumenti essenziali per leggere il tessuto produttivo del territorio.

- Abilità. Riconoscere i principali settori in cui sono organizzate le attività economiche del territorio. Conoscenze. Principali soggetti del sistema economico del territorio.

Ora, mettendo in relazione (con reciproche integrazioni e precisazioni) le tre competenze obiettivo dell'asse storico-sociale, le competenze di cittadinanza italiane (collaborare e partecipare, agire in modo autonomo e responsabile, individuare collegamenti e relazioni, acquisire e interpretare l'informazione), quelle chiave europee (competenze sociali e civiche, il senso di iniziativa e imprenditorialità) e quelle generali e specifiche per la storia previste dalle *Indicazioni nazionali* (interessante qui l'attenzione ai metodi e allo sviluppo del senso critico), si potrebbe essere ragionevolmente certi di avere chiari gli obiettivi di apprendimento per questa area disciplinare. I traguardi per lo sviluppo delle competenze potrebbero così comprendere in sintesi (Batini, 2013b):

- la capacità di informarsi in modo autonomo su fatti storici anche mediante l'uso di risorse digitali;
- l'essere in grado di produrre informazioni storiche mediante fonti di vario genere e il saperle organizzare in testi, onde esporre le proprie riflessioni argomentandole;
- sapersi orientare nella complessità del presente, capendo opinioni e culture diverse e i problemi fondamentali della contemporaneità;
- saper ricostruire i processi fondamentali per la storia italiana medievale, moderna e contemporanea;
- conoscere aspetti del patrimonio culturale italiano e umano e metterli in relazione con i fenomeni storici.

Oltre a queste competenze vi sono anche altri obiettivi di apprendimento specifici (Batini, 2013b):

- conoscere alcune procedure e tecniche di lavoro utilizzate nei siti archeologici, nelle biblioteche e negli archivi;

- usare fonti di tipo diverso (documentarie, iconografiche, narrative, materiali, orali, digitali ecc.) per produrre conoscenze su temi definiti;
- selezionare e organizzare le informazioni con mappe, schemi, tabelle, grafici e risorse digitali;
- costruire grafici e mappe spazio-temporali, per organizzare le conoscenze studiate;
- collocare la storia locale in relazione con la storia italiana, europea e mondiale;
- formulare e verificare ipotesi sulla base delle informazioni prodotte e delle conoscenze elaborate;
- comprendere aspetti e strutture dei processi storici italiani, europei e mondiali;
- conoscere il patrimonio culturale legato ai temi affrontati;
- usare le conoscenze apprese per comprendere problemi ecologici, interculturali e di convivenza civile;
- produrre testi, utilizzando conoscenze selezionate da fonti di informazione diverse, manualistiche e non, cartacee e digitali;
- argomentare su conoscenze e concetti appresi usando il linguaggio specifico della disciplina.

Su queste basi, e tenendo conto dei livelli di conoscenza linguistica, gli obiettivi di storia per studenti stranieri potrebbero essere:

Livello base:

- usare un dizionario bilingue e riportare in un quaderno il vocabolo e la doppia definizione;
- conoscere il significato di alcuni termini del linguaggio della storia;
- riconoscere le informazioni principali in un testo facilitato o nel manuale in uso soprattutto se supportato da immagini;
- collocare i più rilevanti eventi storici affrontati secondo le coordinate spazio-tempo;
- riferire alcuni fatti storici esprimendosi in modo incerto o attraverso frasi semplici;
- mostrare interesse, impegno e corretto comportamento.

Livello intermedio:

- leggere il testo facilitato in modo da comprenderlo e memorizzarlo adeguatamente;
- riferire le informazioni essenziali in modo semplice;
- collocare semplici fatti storici nel tempo e nello spazio;
- esporre in modo semplice le informazioni acquisite da fonti diverse immagini, fotografie, schemi;
- orientarsi sulla linea del tempo;
- mostrare interesse, impegno e corretto comportamento.

Livello avanzato:

- utilizzare e confrontare documenti storici di epoche diverse;
- leggere, anche in modalità multimediale, le differenti fonti letterarie, iconografiche, documentarie, cartografiche, ricavandone informazioni su eventi storici italiani di diverse epoche;
- collocare correttamente fatti storici nel tempo e nello spazio;
- esporre in modo ordinato le informazioni acquisite da fonti diverse;
- mostrare interesse, impegno e corretto comportamento.

Altrettanto complessa la questione dei manuali di storia italiana per stranieri, considerando anche che la presenza nei manuali di italiano di testi di storia o di esercizi su tematiche storiche è minima o del tutto assente, e quando presenti, tali testi sono usati solo come campioni di lingua. I manuali pensati per italiani non sono utilizzabili con stranieri, pena la demotivazione della maggioranza degli studenti di fronte a un compito eccessivo. A meno che il docente non scelga di “lavorare” su questi testi, approntando un materiale adatto che consenta allo studente di partecipare attivamente. In generale, l’insegnante ha infatti il compito di facilitare l’apprendimento di contenuti disciplinari semplici anche in studenti stranieri, attivando strategie che permettano un approccio facilitato a quelli che sono i contenuti essenziali, associando il più possibile il linguaggio visivo a quello scritto, prevedendo percorsi individualizzati e mirati, e partendo sempre dall’immagine, dal disegno, dall’aspetto grafico per arrivare al lessico e favorire la comprensione di quello che via via propone. In pratica, il docente – oltre a fornire concetti semplici e chiari, a ripetere spesso le informazioni già date, proponendole in maniera diversa, a proporre schede lessicali, che spieghino il significato dei termini specifici – dovrebbe procedere, nel nostro caso, alla semplificazione del libro di testo, specie in presenza di studenti stranieri di recente

alfabetizzazione (livello A2 e B1). Le competenze linguistiche degli studenti di questi livelli attengono alla comunicazione di base e si limitano a messaggi semplici, in italiano standard, riguardanti argomenti familiari; la conoscenza storica richiede invece un livello superiore di competenze linguistiche (livello B2, C1). Proprio per questo motivo, agli studenti di recente alfabetizzazione (ma non solo a loro) è necessario predisporre una semplificazione dei testi (quando non l'adozione di libri specifici per gli alunni stranieri), che ad esempio preveda: strutture sintattiche semplici (proposizioni indipendenti o paratattiche), la ripetizione dei nomi anziché l'uso dei pronomi, una modifica dei tempi verbali (presente storico, imperfetto e non passato remoto), lessico d'uso quotidiano e spiegazione fra parentesi di alcuni termini. Come si accennava, esistono tuttavia in commercio manuali di storia italiana pensati proprio per stranieri (di vari livelli linguistici, ma soprattutto intermedi o avanzati), e scritti perlopiù da esperti di questo tipo di insegnamento e da storici: i primi si sono occupati di fare in modo che i testi risultassero comprensibili a tutti, i secondi ne hanno controllato l'attendibilità. Per la maggior parte, si tratta di una storia italiana raccontata in modo semplice e chiaro, ma anche alternativo e interessante, talvolta partendo dal punto di vista delle persone e della loro vita quotidiana. Una storia d'Italia con: un approccio divulgativo, testi comprensibili a tutti, confronti tra ieri e oggi, aneddoti per incuriosire lo studente, lessico disciplinare e concetti principali, "testi-ponte" per permettere di progredire nell'apprendimento linguistico, sintesi semplificate e ad alta leggibilità, rubriche inclusive di aiuto alla lettura, glosse ricorrenti, pagine specifiche sui concetti-chiave della storia, proposte didattiche graduali, pagine speciali dedicate a temi particolari e all'intercultura, tavole e mappe illustrate, termini-chiave proposti in varie lingue, profili semplificati, contenuti digitali integrativi (con film e video storici, filmati d'epoca, video interattivi sulle epoche storiche, cartine animate, mappe esplicative dei capitoli, percorsi multimediali con documenti, laboratori interattivi, linee del tempo multidisciplinari e cartografia digitale, audio in inglese, esercizi del libro resi interattivi, test autocorrettivi online). Fra i tanti, mi limito a segnalare i volumi di Balboni e Santipolo (2018), Bertini (2018), Paolucci, Signorini e Marisaldi (2014), [Bentini](#) (2013), Pallotti e Cavadi (2012), Biggio, Brancati e Pagliarini (2008).

Il *Profilo di storia italiana per stranieri* di Balboni e Santipolo (2018), in particolare, è inserito nel "Progetto Cultura Italiana" di Guerra Edizioni, che sta permettendo anche agli studenti stranieri di entrare nell'universo della cultura italiana senza perderne la sua componente estetica. Pensato per studenti non parlanti nativi di italiano, copre gli avvenimenti accaduti in Italia dall'epoca pre-romana fino ai giorni nostri, presentando

parallelamente i principali fatti occorsi in Europa e nel mondo. Molto curato nella veste grafica, con un ricco apparato iconografico, scritto in un linguaggio semplice, ma non semplicistico, e accattivante, è reso ulteriormente accessibile da note linguistiche e culturali, che guidano il lettore a una maggiore comprensione delle vicende esposte. Al termine di ogni capitolo vengono proposte tre sezioni di approfondimento relative all'epoca presentata: una descrizione del paesaggio dell'Italia, attività per la fissazione e la riflessione degli argomenti e brani tratti da testi di storia di autori classici o contemporanei.

Non sempre però l'uso del solo manuale si rivela efficace. Anzi, il più delle volte è preferibile per il docente (e per gli studenti) portare in classe testi scelti autonomamente, ad integrazione o in sostituzione dei singoli testi offerti dal manuale, e in risposta ai bisogni o agli interessi più specifici dei propri studenti. Per il docente si rende così necessario definire con una certa attenzione i criteri che possano guidarlo nella scelta, e, successivamente, interrogarsi se il testo possieda o meno alcuni requisiti che lo caratterizzano come tale (*testura*). Il QCER (2002) offre indicazioni utili in questo senso, suggerendo alcuni criteri di tipo formale (in particolare, quelli relativi alla tipologia testuale e alla complessità linguistica) e criteri legati alla frequenza d'uso e alla rilevanza del testo dal punto di vista degli apprendenti. Una delle migliori integrazioni al lavoro svolto in classe sulla base dei testi e delle attività proposti solitamente dal manuale è poi quella rappresentata dalla programmazione di brevi percorsi didattici o unità di acquisizione basate su testi audiovisivi; il ruolo del docente resta, anche qui, decisivo, nonostante esistano in commercio prodotti che cercano di rispondere a questo tipo di esigenza didattica. A questo proposito, il *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena* (Benucci, 2007) offre un utile esempio di selezione del corpus testuale, adottando un criterio di classificazione dei testi in base alla varietà diamesica, e privilegiando "i canali di comunicazione 'dominanti' nel vivere quotidiano, l'orale, lo scritto e il trasmesso, canali che talvolta si integrano vincolando simultaneamente il prodotto comunicativo" (Spagnesi, 2007, p. 70). Quella che viene proposta è una classificazione basata su nove indicatori o macro-tipologie di testo (comunicazioni orali, comunicazioni scritte, testi scritti / da internet e dalla stampa, testi scritti integrati da immagini / da internet e dalla stampa, testi trasmessi in video, testi trasmessi in audio, testi utili per l'inserimento nella realtà sociale ed economica, testi ad alta densità evocativa e creativa, testi di ambito scolastico / accademico / professionale), che si ripetono "per ognuno dei sei livelli di competenza previsti"; per ciascun indicatore,

vengono poi indicate le forme testuali più specifiche.

Il lavoro di preparazione dei testi in generale è certamente impegnativo e richiede una gamma di competenze piuttosto ampia, sia di tipo tecnico (per le attività di ricerca, visione, selezione, trascrizione del brano scelto), sia di tipo didattico (per l'analisi dei testi, la definizione degli obiettivi, la preparazione delle unità di lavoro), sia infine di tipo linguistico-culturale (per la scelta del modello di lingua e di cultura da proporre in classe). La complessità della sfida che un insegnante ha davanti è senza dubbio elevata; tuttavia, vale la pena accoglierla, e per tanti motivi. Intanto, le competenze tecniche appena indicate rientrano fra quelle richieste oggi al "docente di qualità"; inoltre, proprio questa "capacità di selezionare e didattizzare i testi più adeguati allo sviluppo delle abilità comunicative degli studenti e/o più legati agli interessi della classe" (Diadori, 2015, p. 332) rende insostituibile il ruolo del docente; infine, questo tipo di impegno, che si traduce in un'attività di ricerca il più possibile originale e creativa, è quello che rende particolarmente coinvolgente e importante il lavoro didattico (Balata, [2018]).

Il progetto, come si diceva, prevederà la presentazione di alcuni percorsi didattici LS basati su testi storici o di argomento storico, attraverso ad esempio il cinema, la canzone d'autore o il testo storiografico. In questa sede, si desidera tuttavia soffermarsi sul settore del fumetto, considerato ormai come fenomeno interdisciplinare e su cui sono oggi indirizzate importanti e motivate ricerche di alto livello. Il linguaggio dei fumetti si presta in effetti a illustrare, con l'immediatezza che lo contraddistingue, i momenti più importanti della storia d'Italia, permettendo altresì di scoprire il piacere di leggere in italiano. Grazie alla combinazione accattivante e coinvolgente di disegno e racconto e alla natura particolare del fumetto, con il suo linguaggio semplice e diretto, lo studente si sentirà infatti motivato e incoraggiato a leggere la storia italiana in lingua straniera, con piacere e senza fatica (Spagnolli, Gallo, & Bonomi, 2016). Opportune attività didattiche permetteranno poi di comprendere meglio la lingua usata nei testi e di esercitare il lessico e la grammatica, magari provando anche a insegnare l'umorismo in LS, considerato una componente acquisibile al pari delle altre (Argenziano & Selvaggio, 2017). Fra le varie collane di *graphic novel* e fumetti storici, la *Storia d'Italia a fumetti* di Enzo Biagi, in 3 volumi, può costituire uno strumento utile al riguardo, dimostrando come i fumetti siano all'altezza anche di argomenti come la storia. Divertenti e, allo stesso tempo, rispettosi della verità scientifica e storiografica, e scritti in modo comprensivo e chiaro, i testi dell'opera si prestano benissimo a essere impiegati come testo input a tutti i livelli (Biagi, 1981). Possono programinarsi attività

mirate soprattutto nella fase della comprensione del testo (sfruttando, ad esempio, determinate tecniche per la sua comprensione analitica, come l'incastro tra testo visivo e battute verbali) e in quella di sintesi (con tecniche per la produzione orale come la narrazione di una storia o di un evento), oltre che in pratiche didattiche basate sull'apprendimento cooperativo o finalizzate a educare all'emotività attraverso il "parlato emotivo". Il tutto in un approccio alla didattica di tipo comunicativo-diretto e umanistico-affettivo.

BIBLIOGRAFIA

- Argenziano, R., & Selvaggio, L. (2017). L'umorismo: competenza acquisibile? Studio di un caso. *Italiano LinguaDue*, 1, 127-153.
- Balata, N. (2018). *Master Itals. La programmazione e la realizzazione del percorso didattico: tecniche, modalità cooperative, tecnologie*. Modulo Tutorato. Laboratorio ITALS Università "Ca' Foscari" - Venezia.
- Balboni, P.E. (1994). *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci.
- Balboni, P.E. (1999). *Parole comuni culture diverse. Guida alla comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2002). *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET Libreria.
- Balboni, P.E. (2018). *Master Itals. Didattica dell'italiano a stranieri: dalla teoria alla prassi*. A cura di E. Moretto & F. Quercioli. Modulo I quadrimestre. Laboratorio ITALS Università "Ca' Foscari" - Venezia.
- Balboni, P.E., & Santipolo, M. (2018). *Profilo di storia italiana per stranieri*. Nuova edizione riveduta e corretta. Perugia: Guerra Edizioni.
- Batini, F. (2013a). *Insegnare per competenze*. Torino: Loescher Editore.
- Batini, F. (2013b). *Quando, dove, perché. Percorsi per competenze di storia e geografia*. Torino: Loescher Editore.
- Bentini, L. (2013). *Storia e geografia. Percorsi di alfabetizzazione disciplinare*. Torino: Loescher Editore.
- Benucci, A. (cur.). (2007). *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena*. Perugia: Guerra.
- Benucci, A., Coveri, L., & Diadori, P. (1999). *Le varietà dell'Italiano. Manuale di Sociolinguistica italiana*. Roma: Bonacci.

- Berruto, G. (1987). *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Roma: Carocci.
- Bertini, F. (2018). *La Storia di tutti* (3 voll.). Milano: Mursia Scuola.
- Biagi, E. (1981). *Storia d'Italia a fumetti* (3 voll.). Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Biggio, B., Brancati, A., & Pagliarini, T. (2008). *Tanti tempi, una storia* (3 voll.). Edizione aggiornata per la sperimentazione. Milano: La Nuova Italia (RCS).
- Cajani, L. (2004). L'insegnamento della storia in mezzo al guado: alcune puntualizzazioni sul dibattito italiano attuale. *Società e Storia*, 103, 137-143.
- Celentin, P., & Serragiotto, G. [2019]. *Master Itals. L'italiano in prospettiva interculturale nel mondo*. Integrazioni e rielaborazione a cura di M. Blandino. Modulo Tutorato. Laboratorio ITALS Università "Ca' Foscari" - Venezia.
- Consiglio d'Europa, Modern Language Division (2002). *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*. Traduzione italiana sull'originale inglese di F. Quartapelle, & D. Bertocchi. Milano: RCS Scuola. - Firenze: La Nuova Italia.
- Diadori, P. (2015). L'uso didattico del testo audiovisivo. In P. Diadori (cur.), *Insegnare italiano a stranieri* (pp. 330-341). Milano: Mondadori Education.
- Galasso, G. (1979). *L'Italia come problema storiografico*. Torino: UTET.
- Meschini, F.A. (2012). *Gli strumenti del ricercatore. Sussidi bibliografici e sistematici per la ricerca umanistica e non solo*. Manziana: Vecchiarelli.
- Minuti, R. (cur.). (2015). *Il web e gli studi storici. Guida critica all'uso della rete*. Roma: Carocci.
- Noiret, S. (cur.). (2011). *Public history: pratiche nazionali e identità globale*. Milano: FrancoAngeli.
- Pallotti, G., & Cavadi, G. (2012). *Che storia! La storia italiana raccontata in modo semplice e chiaro*. Torino: Bonacci editore (Loescher Editore).
- Pancierà, W., & Zannini, A. (2013). *Didattica della Storia. Manuale per la formazione degli insegnanti*. Terza edizione aggiornata. Firenze: Le Monnier Università (Mondadori Education).
- Paolucci, S., Signorini, G., & Marisaldi, L. (2014). *L'ora di Storia* (3 voll.). Bologna: Zanichelli editore.
- Spagnesi, M. (2007). Aspetti testuali. In A. Benucci (cur.), *Sillabo di italiano per stranieri. Una proposta del Centro Linguistico dell'Università per Stranieri di Siena* (pp. 63-103). Perugia: Guerra.
- Spagnolli, N., Gallo, C., & Bonomi G. (cur.). (2016). *Il fumetto: fonte e interprete della storia*. Atti del seminario di studi. Rovereto, 28 marzo 2014. Mestrino: Betelgeuse

Editore.

Valseriati, E. (cur.). (2019). *Prospettive per la Didattica della Storia in Italia e in Europa*.

Palermo: New Digital Frontiers.

White, L. (2003). *Second Language Acquisition and Universal Grammar*. Cambridge:

Cambridge University Press.