



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI PADOVA

## **Università degli Studi di Padova**

Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari

Corso di Laurea Triennale Interclasse in  
Lingue, Letterature e Mediazione culturale (LTLLM)  
Classe LT-12

Tesina di Laurea

# *L'insegnamento della letteratura russa ad apprendenti di RKI attraverso i siti web*

Relatrice  
Prof.ssa Linda Torresin

Laureanda  
Jennifer Filipet  
n° matr.1226921 / LTLLM

Anno Accademico 2021/2022



## INDICE

<b>Introduzione</b>	<b>3</b>
<b>Capitolo 1 – Metodi e strumenti per la didattica della letteratura</b>	<b>4</b>
1.1 Educazione letteraria e didattica della letteratura	5
1.2 Educazione linguistica	13
1.3 Competenza comunicativa e competenza comunicativa letteraria	14
1.4 La crisi dell'educazione letteraria e le eventuali soluzioni	22
1.5 Osservazioni conclusive	24
<b>Capitolo 2 – Metodi e strumenti per la didattica della letteratura russa nel RKI</b>	<b>25</b>
2.1 Il testo	26
2.2 Differenze fra testo letterario e opera letteraria	29
2.3 Competenze del lettore	31
2.4 L'utilizzo delle nuove tecnologie nella didattica della letteratura russa	34
2.5 Osservazioni conclusive	35
<b>Capitolo 3 – Analisi di alcuni siti online per l'insegnamento della letteratura russa: punti di forza e criticità</b>	<b>36</b>
3.1 <i>Gramota</i>	36
3.2 <i>Learning Russian</i>	40
3.3 <i>Gramma</i>	44
3.4 Osservazioni conclusive	50
<b>Conclusione</b>	<b>52</b>
Bibliografia	53
Sitografia	54
Краткое изложение содержания дипломной работы	55



## Introduzione

L'obiettivo principale di questo elaborato è indagare l'efficacia delle moderne tecnologie – e, in particolar modo, dei siti web – nell'insegnamento della letteratura russa a discenti di russo come lingua straniera (*Russkij kak inostrannyj*; d'ora in poi, RKI).

Il lavoro si compone di tre capitoli.

I primi due capitoli, di natura teorica, permettono di inquadrare il concetto di “letteratura”, così come le tecniche e gli strumenti didattici per il suo insegnamento, all'interno di una prospettiva disciplinare (capitolo 1) e di RKI (capitolo 2).

Nel capitolo 3 viene presentata l'analisi di tre siti web attraverso i quali si può attuare una didattica della letteratura russa, ossia *Gramota*, *Learning Russian* e *Gramma*. Tramite il confronto fra questi siti, il presente elaborato mostra le potenzialità di un insegnamento della letteratura russa in ambito RKI fondato sull'impiego delle nuove tecnologie, che nel corso degli anni hanno guadagnato uno spazio sempre più grande rispetto all'insegnamento “tradizionale”.

# Capitolo 1

## Metodi e strumenti per la didattica della letteratura

Per affrontare parte degli argomenti trattati in questo elaborato è necessario introdurre il concetto stesso di “letteratura”. Riprendendo quanto scritto da Spaliviero (2020: 18), possiamo affermare che il significato di questa espressione ha subito una grande evoluzione storica. Proviamo a ripercorrerne le tappe principali.

Secondo i latini il termine, derivante da *littera* (lettera), avrebbe designato in principio l’alfabeto, per poi passare gradatamente ad indicare la grammatica e la filologia (*ibid.*).

Nel periodo compreso tra il Medioevo e il Rinascimento i detentori di grandi conoscenze, gli eruditi, venivano chiamati col termine *litterati*. Di conseguenza la letteratura veniva interpretata come lo studio e la lettura di testi scritti (*ibid.*).

Nel Seicento, in concomitanza con i notevoli e innovativi cambiamenti avvenuti nella società, come la nascita dell’industria moderna, la diffusione dei libri stampati e l’aumento dei lettori, la letteratura inizia ad assumere il significato che oggi giorno si dà ad essa, ovvero quello di creare delle opere che siano in grado di infondere e suscitare emozioni (*ibid.*).

Si giunge infine al Novecento, periodo in cui si vanno a creare due principali correnti nella definizione del termine. La prima si fonda sull’idea “dell’autonomia dei testi letterari”<sup>1</sup>, mentre la seconda, quella relativista, si rapporta alle opere considerando il contesto storico-culturale in cui esse sono state create e recepite (ivi: 18-19).

Alla luce di quanto sopra, numerosi autori, tra cui il famoso intellettuale russo Evgenij Zamjatin (1884-1937), concordano sull’idea dell’assenza di una definizione univoca di “letteratura” (ivi: 20), in quanto la polisemia è la caratteristica principale che contrassegna ogni opera.

In questo primo capitolo spiegheremo in cosa consistono l’“educazione letteraria” e la “didattica della letteratura”, e quali sono i loro rispettivi approcci, metodi e obiettivi.

---

<sup>1</sup> Il “testo letterario” si definisce come un insieme di enunciati scritti o orali, strutturati in base alle norme di una lingua al fine di comunicare un messaggio. Il testo è perciò caratterizzato dai seguenti elementi: un mezzo di comunicazione, un significato e una finalità comunicativa. Un testo si distingue dagli altri sulla base del genere testuale, come il genere narrativo, descrittivo e argomentativo (ivi: 20-22).

Successivamente andremo a presentare la definizione e le finalità dell'“educazione linguistica”, mostrando le sue interazioni con l'educazione letteraria.

Nella terza sezione vedremo i concetti di “competenza comunicativa” e “competenza comunicativa letteraria”, dopodiché ci interrogheremo sulla necessità di promuovere un ambiente di tipo interculturale, soprattutto nella sfera scolastica.

Infine esporremo i motivi della crisi dell'educazione letteraria e le eventuali soluzioni a tale problema.

### **1.1 Educazione letteraria e didattica della letteratura**

“La cornice teorica in cui si colloca l'insegnamento della letteratura” (Caon, Spaliviero 2015: 17), identificata col termine “educazione letteraria”, risale agli anni Settanta e si può intendere come un processo formativo volto ad educare alla lettura dei testi letterari, in modo tale che gli apprendenti riescano a capirli, commentarli e a fornire un giudizio critico su di essi.

Parallelamente a questa nozione, ritroviamo il termine “didattica della letteratura”, che si può definire come “l'applicazione delle teorie dell'educazione letteraria nella prassi didattica, poiché mira a realizzare gli approcci e le finalità sul piano operativo attraverso i metodi e le metodologie” (Spaliviero 2020: 34).

Gli approcci e i metodi identificati per l'educazione letteraria e la didattica della letteratura si possono ricondurre a tre diverse fasi cronologiche: la fase della “centralità dell'autore”<sup>2</sup>, la fase della “centralità dell'opera”<sup>3</sup> e la fase della “centralità del lettore”<sup>4</sup> (ivi: 37).

---

<sup>2</sup> Con la fase della “centralità dell'autore” ci si riferisce al Romanticismo, periodo in cui l'autore viene posto al centro dall'educazione letteraria e dalla didattica della letteratura, nella convinzione che le sue opere siano la più alta manifestazione della sua personalità. In questa fase si dà rilievo all'approccio e metodo storicistico, psicologico-lirico e sociologico-marxista (ivi: 38).

<sup>3</sup> La fase della “centralità dell'opera” coincide con la nascita del formalismo nella Russia degli anni Venti, quando la centralità dell'autore viene sostituita da quella dell'opera, considerata nella sua autonomia, oggettività e atemporalità rispetto a discipline come la storia, la politica e la psicologia. Gli approcci e i metodi presenti in questa seconda fase sono quello formalistico, strutturalista e semiotico (ivi: 39).

<sup>4</sup> Dalla fine degli anni Settanta al culmine degli anni Ottanta si passa all'ultima fase, in cui a predominare è la “centralità del lettore”. Questo passaggio non indica una cesura con il passato, quanto piuttosto un cambiamento di prospettiva. Per questo motivo i nuovi approcci, quello dell'estetica della ricezione, quello ermeneutico e della critica tematica, mirano non solo a ritornare alla collocazione storica

Nella prima fase si può innanzitutto individuare il metodo e l'approccio storicistico. In esso l'educazione letteraria si basa sulla ricostruzione della biografia dell'autore e del rapporto di quest'ultimo con la realtà storico-sociale e politica in cui è vissuto e ha steso le sue opere. Un esempio emblematico è la *Storia della letteratura italiana* (1870-1871) di Francesco de Sanctis (1817-1883), in cui vengono presentate le vite e i capolavori dei più noti autori italiani.

Per converso la didattica della letteratura corrisponde invece all'insegnamento della storia della letteratura e implica quindi la contestualizzazione storica e soltanto in seguito l'illustrazione della vita, del pensiero e della poetica degli autori. Conseguentemente l'insegnante si concentra in primis sull'illustrazione dell'ambito storico, culturale e letterario in cui l'autore è vissuto, a seguire presenta il suo pensiero e la sua poetica, e in conclusione passa alla lettura di testi nozionistici in base alle informazioni fornite in precedenza.

Coloro che impiegano questo metodo sono in grado di spiegare l'ambientazione storica, sociale e culturale, tutte le sue caratteristiche e quanto queste abbiano condizionato la poetica stessa dei vari autori. Tuttavia tale metodo presenta anche dei lati negativi, dati dal numero esiguo di opere, dalla laconicità dei frammenti ritrovati, dal maggiore rilievo attribuito allo studio del contesto piuttosto che all'opera in sé, e infine dalla carenza di pensiero critico da parte degli studenti (ivi: 41-44).

Accanto al metodo e all'approccio storicistico, possiamo rintracciare un secondo approccio, quello psicologico-lirico, che grazie all'influenza della psicoanalisi freudiana pone un nuovo interesse per la psicologia, la sensibilità e l'individualità dell'autore. Attraverso di esse infatti si guarda all'autore come "soggetto psicologico" e "lirico", concentrandosi sulla sua personalità e non sulla sua produzione letteraria. Per questo motivo vengono analizzate anche la vita e le opere dell'autore.

Sul piano dell'educazione letteraria, questo approccio viene considerato "incerto", in quanto si corre il rischio di voler individuare solo i sintomi psichici dell'autore, come gli errori, i sogni e le ossessioni. L'interesse per l'aspetto biografico dell'autore si rivela importante nel momento in cui ci si trova in presenza di eventi poco chiari o misteriosi (in particolare nelle poesie).

---

dell'opera letteraria, ma si fondano anche sulla necessità di analizzare quei significati che l'opera assume attraverso l'interpretazione del lettore stesso (*ibid.*).



In merito alla didattica della letteratura, diversamente dall'approccio precedente, i testi letterari vengono valutati a livello estetico tramite l'identificazione con l'autore stesso e l'analisi della componente psicologica e tematica (ivi: 44-46).

C'è infine un terzo metodo, ovvero il metodo sociologico-marxista, che avanza nuovamente l'idea della centralità della storia della letteratura, cercando di riacquisire la coscienza storico-culturale passata per portare al rinnovamento tanto agognato dalla classe operaia e dalle nuove generazioni. Questo tipo di approccio si fonda sulle teorie, a quel tempo già molto diffuse, di Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), secondo cui la storia si fonda e si evolve su basi sociali ed economiche.

Per questo bisogna analizzare la letteratura iniziando dai suoi elementi socio-economici e prendendo in considerazione testi letterari impegnati dal punto di vista politico, sociale ed etico. In quest'ottica è perciò necessario osservare il significato storico e politico, e non il suo valore estetico. Considerando quest'ultimo punto, è interessante soffermarsi su quanto questa antitesi tra carattere politico ed estetico abbia portato a numerose riflessioni da parte dei più rilevanti critici marxisti del Novecento. Antonio Gramsci (1891-1937) nei *Quaderni del carcere* (1948-1945; 1975) separa la critica estetica, basata sulla riflessione stilistica e formale delle opere, da quella politica incentrata sui loro contenuti.

Nell'ambito della didattica della letteratura, il metodo sociologico-marxista riprende l'importanza della collocazione storica e dell'individualità degli autori che si sono schierati politicamente, cercando in primo luogo di congiungere i testi letterari con la realtà socio-economica che essi esprimono. Malgrado il cambiamento di ideologia, nei manuali che fanno proprio questo metodo il modo in cui vengono affrontate e strutturate le lezioni, i compiti affidati agli studenti e la struttura nonché il contenuto dei manuali stessi risultano ancora aggrappati alla dimensione storicistica. In particolare, tali manuali contengono letture politiche delle opere, trascurando invece il valore estetico e la capacità di lettura e rielaborazione dei testi da parte degli studenti. Lo studio rimane mnemonico e acritico (ivi: 46-47).

Nella seconda fase si può evidenziare l'approccio e il metodo formalista, che dal punto di vista dell'educazione letteraria si fonda sulle teorie sistematizzate da Ferdinand de Saussure (1857-1913) nel *Corso di linguistica generale* (1916). Saussure differenzia la *langue* (sistema lessicale e strutture grammaticali e sintattiche condivise da una

comunità) dalla *parole* (atto linguistico individuale, ricavato da elaborazioni personali e creative); distingue inoltre tra *significante* (forma) e *significato* (concetto); tra la dimensione sincronica (studio dei fatti linguistici in una determinata epoca) e quella diacronica (studio delle lingue nel loro divenire).

I principi basilari di questo approccio sono quindi i seguenti: la differenziazione tra la lingua ordinaria “volta al raggiungimento di obiettivi comunicativi attraverso l’uso di parole fondate su norme sociali comuni” e quella letteraria, che “ospita una serie di scarti o derivazioni” (ivi: 48); la massima concentrazione sui procedimenti formali, come le figure retoriche e l’intonazione; la rappresentazione dei testi letterari in modo neutro, dettagliato e storico.

La didattica della letteratura porta all’acquisizione da parte dello studente di conoscenze e competenze utili per poter realizzare un’analisi scientifica, oggettiva e sincronica. La focalizzazione sugli aspetti linguistici e formali dell’opera (tipica del formalismo) provoca però anche l’allontanamento da una valutazione più completa e accurata dei testi letterari (ivi: 48-49).

In relazione all’educazione letteraria, il metodo strutturalista si basa invece sull’analisi oggettiva di tutte quelle caratteristiche che distinguono un testo letterario da uno non letterario. Nell’ambito della didattica della letteratura, lo scopo dello strutturalismo è quello di guidare gli studenti verso una maggiore consapevolezza nel descrivere i testi in modo oggettivo, sincronico e scientifico. Differentemente dal formalismo, le lezioni si basano sull’analisi testuale finalizzata ad un approfondimento delle componenti stilistiche e linguistiche. Per questo motivo la predilezione va a testi narrativi o poetici recenti, con minime differenze glottologiche e culturali.

Il principale vantaggio di tale metodo è costituito dalla maggiore rilevanza attribuita alla lingua letteraria, che viene studiata e approfondita dagli studenti stessi attraverso nuove metodologie come la narratologia. Tuttavia lo strutturalismo mette a rischio l’accostamento tra la storia e l’opera letteraria, dal momento che non permette agli studenti una rielaborazione soggettiva dei testi, che sarebbe invece necessaria per la loro formazione, e crea inoltre una distanza tra testi e apprendenti a causa degli eccessivi tecnicismi (ivi: 49-53).

Il terzo e ultimo approccio della seconda fase è quello semiotico, sviluppatosi tra la metà degli anni Sessanta e la fine degli anni Settanta all’interno dello strutturalismo,

tanto che spesso viene designato col termine “semiotico-strutturalista”. La critica semiotica si interessa alla relazione che associa una determinata metodologia di scrittura al messaggio che l’autore vuole esprimere ed è per questo che non è importante capire cosa dicono questi segni, ma come lo dicono.

Si possono riconoscere tre correnti in seno all’approccio semiotico; quella più utile ai fini del nostro studio è la corrente “interpretativa” di Umberto Eco (1932-2016). Essa si basa sul concetto di “abduzione”, che presuppone l’osservazione di un determinato fenomeno a prima vista inspiegabile, seguita dallo sviluppo di una regola che funge da chiarimento (ivi: 54).

In base ai modi di recupero di una regola si possono distinguere tre tipi di abduzione: “ipercodificata” (dove la regola viene riacquisita in maniera automatica o con applicazione minima, poiché già in precedenza memorizzata grazie alle esperienze nel mondo); “ipocodificata” (la regola è sconosciuta, ma si può determinare attraverso regole possibili allo stesso modo); “creativa” (bisogna trovare la regola da zero, ex novo).

Grazie alle teorie filosofiche di Charles Sanders Peirce (1839-1914), Eco sposta l’attenzione sulla collaborazione tra lettore e testo per la determinazione del messaggio generale. Ciò che non viene detto o è poco chiaro all’interno dell’opera esorta il lettore a fare delle ipotesi sui possibili sviluppi narrativi. Per formulare tali ipotesi è necessario che il lettore si estranei temporaneamente dall’opera e faccia riferimento alle proprie esperienze di vita.

A livello di didattica della letteratura, l’approccio semiotico interpretativo propone un nuovo ruolo agli studenti, a cui viene data l’occasione di partecipare alla realizzazione dei significati dell’opera (ivi: 53-56).

Nell’ultima fase si può mettere in luce l’approccio e il metodo dell’estetica della ricezione. Il maggiore esponente di questa corrente è Hans Robert Jauss (1921-1997), che identifica la storia letteraria come un procedimento comunicativo di scambio tra opera, autore e pubblico, ovvero tra il punto di vista sull’opera proprio del lettore del passato e quello proprio del lettore del presente. Su queste basi Jauss (1967) formula il concetto di “orizzonte d’attesa” (*Erwartungshorizont*), concernente il modo in cui le pre-conoscenze dei lettori e gli avvenimenti socio-culturali influiscono sulla ricezione letteraria.

L'estetica della ricezione presenta una duplice finalità: quella di ovviare al problema della predominanza della storiografia all'interno della letteratura e quella di favorire il miglioramento della comunicazione tra opera e lettore.

Per quanto concerne la didattica della letteratura, l'estetica della ricezione mantiene alcune peculiarità dello strutturalismo e dello storicismo, incentivando anche lo sviluppo dell'attività ricettiva degli studenti. Questo metodo è caratterizzato da una riconsiderazione del carattere storico-culturale e biografico, e mette in primo piano l'ambito linguistico e stilistico dell'opera, così come la valutazione della trasformazione dei significati che il testo letterario assume nel tempo e del modo in cui gli studenti gli attribuiscono senso.

Le lezioni sono composte inizialmente da una comprensione analitica ed estetica dell'opera, dalla presa in esame di tutte le sue componenti (da quelle storico-culturali alla biografia dell'autore) e dal ripristino del complesso dei gusti, dei valori che i lettori hanno nei confronti dell'opera (ivi: 56-59).

Il secondo approccio è quello ermeneutico. Il termine "ermeneutica" deriva dal greco *ἐρμηνευτική (τέχνη)*, in alfabeto latino *hermeneutikè (téchne)*, ed è l'arte, la tecnica dell'interpretazione dei testi letterari. Essa ambisce all'unione tra la collocazione storica del testo letterario e i significati che esso può restituire al lettore. L'approccio ermeneutico si compone di un commento, dove i lettori rimangono all'interno dei confini letterari, approcciandosi al contenuto del testo e agli elementi linguistici e stilistici, e di una interpretazione, all'interno della quale essi collocano l'opera in un contesto culturale più ampio, che comprende non solo gli avvenimenti in cui questa è stata creata ma anche la realtà stessa di chi la legge.

Sul piano della didattica della letteratura, tale approccio non risulta ancora molto diffuso. Le nozioni riguardanti l'analisi testuale, il contesto storico-culturale e l'autore vengono trasmesse dall'insegnante, che guida i suoi studenti permettendo loro di sviluppare delle qualità di interpretazione e immaginazione. Per evitare che le loro interpretazioni siano troppo personali e irrazionali, i docenti devono mettere gli allievi nella condizione di poter motivare le proprie risposte in base alla forma, al significato e alla presa di coscienza della proiezione di sé stessi sul testo.

Anche questa metodologia presenta degli aspetti positivi, come l'abbandono dello studio mnemonico per lasciar spazio ad una rielaborazione personale che porti gli

studenti ad avvicinarsi sempre di più allo studio della letteratura. Ci sono però anche aspetti negativi, come il basarsi sulle idee interpretative degli alunni, che possono essere infinite e insensate, in quanto dettate unicamente dalla sfera personale senza che siano implicati elementi linguistici, storici e culturali (ivi: 60-68).

Infine abbiamo il metodo della critica tematica, che si è affermato in Italia all'inizio degli anni Ottanta. Per non equivocare questo termine è bene spiegare la differenza tra "critica tematica" e "tematologia": la prima ha una prospettiva sincronica e un criterio analitico, e coincide con l'analisi di un tema all'interno di un'opera o una produzione letteraria di un solo autore; la seconda invece ha una prospettiva diacronica e un criterio globale, e corrisponde ad un'indagine più vasta su uno o più argomenti approfonditi in molte opere di diversi autori, in una finestra temporale molto estesa.

Venendo alla didattica della letteratura, tale metodo propone dei percorsi tematici volti a costituire una connessione tra opere e autori di epoche differenti, mostrando le differenze e le analogie tra la dimensione passata delle opere e quella presente degli studenti, che si tenta di avvicinare alle letterature straniere creando collegamenti interdisciplinari.

I punti a favore della critica tematica sono la promozione allo studio di altre culture e letterature, la prospettiva comparatistica delle opere e la particolare attenzione prestata ai generi letterari. Tra gli svantaggi si può considerare il rischio di una lettura astorica, in quanto si trascura l'ambito storico-culturale di produzione dell'opera, e lo scarso interessamento per gli aspetti formali ed estetici dell'opera (ivi: 68-70).

Una volta compreso il significato dell'educazione letteraria e i metodi in essa impiegati, è necessario esplicitare le sue finalità. Sia Caon e Spaliviero (2015: 26-27) che Spaliviero (2020: 70-72) concordano nell'indicare, come principale meta glottodidattica dell'educazione letteraria, il riconoscimento delle caratteristiche formali del testo letterario. Le qualità formali che rendono un'opera letteraria tale sono gli aspetti formali, riconducibili ai generi letterari ma allo stesso tempo anche alla finalità dell'opera, alla sua struttura narratologica (punto di vista, narratore e rapporto fabula-intreccio) e al finale (chiuso o aperto).

I generi letterari sono fondamentali perché permettono agli studenti di accrescere il loro bagaglio di conoscenze, bagaglio che sarà loro molto utile nel momento in cui si approcceranno al testo.

La seconda caratteristica sono gli aspetti fonologici. È molto importante far capire agli studenti, attraverso lo studio della poesia, delle opere in prosa e teatrali, l'importanza della scelta delle parole, a partire dalle loro particolarità fonologiche. È inoltre di grande interesse sottolineare la rilevanza degli “scarti” fonologici, ossia delle figure retoriche di suono che mostrano il contenuto espressivo delle parole e influiscono sul cambiamento del ritmo.

La terza caratteristica sono gli aspetti grafici, visibili nelle poesie attraverso la disposizione dei versi nel testo. Si aggiungono successivamente gli aspetti morfosintattici: è fondamentale che un apprendente conosca e rifletta sulle strutture linguistiche come l'utilizzo dei tempi verbali e la costruzione del periodo ipotetico. Infine ci sono gli aspetti lessicali, ovvero gli elementi sociolinguistici da prendere in considerazione per capire le scelte linguistiche fatte dall'autore (l'utilizzo di modi di espressione colloquiali oppure al contrario auliche, la comparsa di forme dialettali, ecc.).

Proseguendo con le mete dell'educazione letteraria, si può sottolineare il potenziamento linguistico. Grazie alle opere letterarie gli studenti possono entrare in contatto con la maggiore pluralità e ricchezza lessicale e stilistica che caratterizza la lingua letteraria rispetto a quella ordinaria (Caon, Spaliviero: 27-28; Spaliviero 2020: 72-73).

Altre finalità dell'educazione letteraria sono l'arricchimento storico-culturale, lo studio e l'acquisizione dei contesti coinvolti all'interno di un'opera letteraria, lo sviluppo del senso critico (ovvero della capacità di valutare un'opera a livello estetico) ed emotivo (relativo al coinvolgimento irrazionale) e la maturazione etica (ovvero lo sviluppo del sé e del pensiero autonomo) (Caon, Spaliviero 2015: 28-32).

Infine l'educazione letteraria porta alla conoscenza di sé stessi e del mondo, alla crescita psicologica e relazionale sia per ragioni di piacere sia in risposta alle eterne domande degli uomini sull'esistenza. Questo scopo si raggiunge diventando consapevoli del bisogno che si ha nei confronti della letteratura (ivi: 32-33; si veda anche Spaliviero 2020: 75-76).

Dopo aver visto in questa prima parte del capitolo la definizione di “educazione linguistica” e “didattica della letteratura”, e dopo aver analizzato i singoli approcci delle

tre fasi a cui si possono ricondurre questi concetti, nella sezione successiva ci concentreremo sull'“educazione linguistica”, punto di inizio dell'educazione letteraria.

## 1.2 Educazione linguistica

Il punto di partenza dell'educazione letteraria è rappresentato dall'educazione linguistica, dal momento che essere in possesso di appropriate competenze in ambito linguistico risulta essenziale per comprendere al meglio un testo letterario; allo stesso tempo, lo studio del testo letterario può costituire il contesto in cui gli studenti migliorano le proprie competenze linguistiche (ivi: 79).

Il primo ad avvalersi del concetto di “educazione linguistica” fu il filologo Francesco d'Ovidio (1849-1925) nella seconda metà dell'Ottocento e successivamente il pedagogista Giuseppe Lombardo Radice (1879-1938) agli inizi del Novecento. Su un piano generale in principio l'espressione indicava esclusivamente l'insegnamento della lingua italiana. Con la rielaborazione degli anni Sessanta, il termine è poi passato ad indicare l'educazione relativa a tutte le lingue presenti a scuola, che a quel tempo erano: l'italiano, le lingue straniere, le lingue classiche e, in alcuni luoghi, anche quelle minoritarie. In ambito glottodidattico, quando si parla di educazione linguistica, ci si riferisce al superamento dei modelli formalistici e neo-comportamentisti, che ha portato alla formazione della glottodidattica moderna (Balboni 2012).

Il concetto stesso di “educazione” è finalizzato al raggiungimento di tre mete educative (Spaliviero 2020: 80).

La prima è la “culturizzazione”, basata sul rapporto tra l'individuo e i gruppi linguistico-culturali con i quali esso interagisce nel corso della sua vita. Ciò permette all'individuo di assimilare la cultura del gruppo di appartenenza così come di quelli non autoctoni, con il fine di essere accettato come membro di quei gruppi (*ibid.*).

La seconda meta è la “socializzazione”, riguardante il rapporto tra le persone stesse. Un individuo, una volta acculturato (quindi dopo aver acquisito i principi fondamentali della propria e delle altre culture), può portare avanti il processo di socializzazione interagendo nella società in cui vive (ivi: 80-81).

Infine si ha l'“autopromozione”, che consiste nel rapporto dell'uomo con sé stesso e si traduce nell'aspirazione ad una piena realizzazione personale (ivi: 81).

L'educazione linguistica, essendo inoltre fondata sulla teoria per cui tutte le lingue condividono gli stessi processi di apprendimento, viene definita da Balboni (2008: 13) “un complesso di strumenti comunicativi, verbali e non verbali che agiscono in uno spazio culturale e secondo regole non solo linguistiche ma anche sociali”.

In merito alla “lingua” come strumento di comunicazione verbale, essa può essere intesa come mezzo per raggiungere un fine, espressione di una cultura, strumento del pensiero a livello concettuale e di espressione a livello estetico; nella disciplina nota come “sociolinguistica”, essa può inoltre designare un ruolo sociale e l'appartenenza ad un determinato gruppo (Spaliviero 2020: 81).

Se pensiamo invece alla lingua come strumento di comunicazione non verbale, essa indica l'insieme dei codici utilizzati per integrare, rafforzare o sostituire il contenuto verbale della comunicazione. Le dimensioni a cui appartengono i linguaggi non verbali sono quattro: la “cinesica” (espressioni visive, gesti, movimenti corporei), la “prossemica” (distanza interpersonale), la “vestemica” (preferenza su cosa indossare) e l’“oggettemica” (ruolo degli oggetti come status sociale) (*ibid.*).

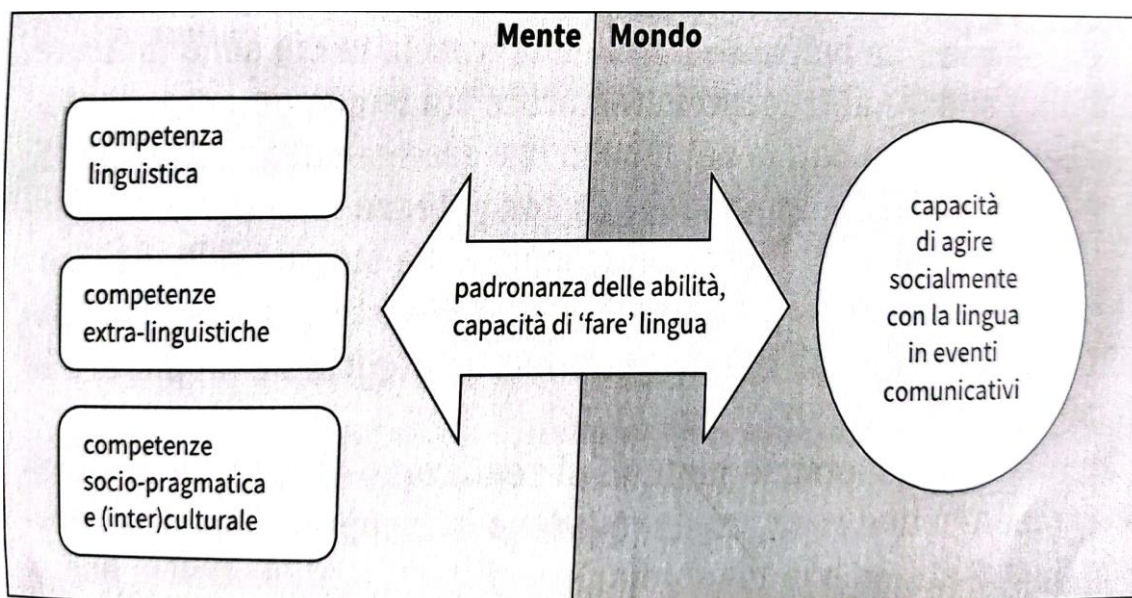
In conclusione, in relazione allo spazio culturale e alle regole sociali in cui vengono utilizzati gli strumenti verbali e non verbali, possiamo dire che la lingua opera in momenti precisi per aiutare chi parla a conseguire il proprio scopo (*ivi*: 82).

In sostanza, in questo secondo paragrafo abbiamo analizzato il concetto di “educazione linguistica” e abbiamo sottolineato l'importanza di tale componente per una migliore comprensione del testo letterario. Nella sezione successiva andremo invece a introdurre i concetti di “competenza comunicativa” e “competenza comunicativa letteraria”, e vedremo come tali concetti, accanto all'educazione letteraria stessa, trovino spazio nella sfera interculturale.

### **1.3 Competenza comunicativa e competenza comunicativa letteraria**

In aggiunta alle tre mete educative in precedenza illustrate, l'intento glottodidattico dell'educazione linguistica è l'acquisizione della “competenza comunicativa” (v. Fig. 1). Questo termine denota la “realtà mentale che si realizza nel mondo, in eventi comunicativi realizzati in contesti sociali, dove si utilizzano le lingue per compiere un'azione, per raggiungere uno scopo” (Balboni 2014: 86).





**Figura 1:** Diagramma della competenza comunicativa di Balboni (tratto da Caon, Spaliviero 2015: 15).

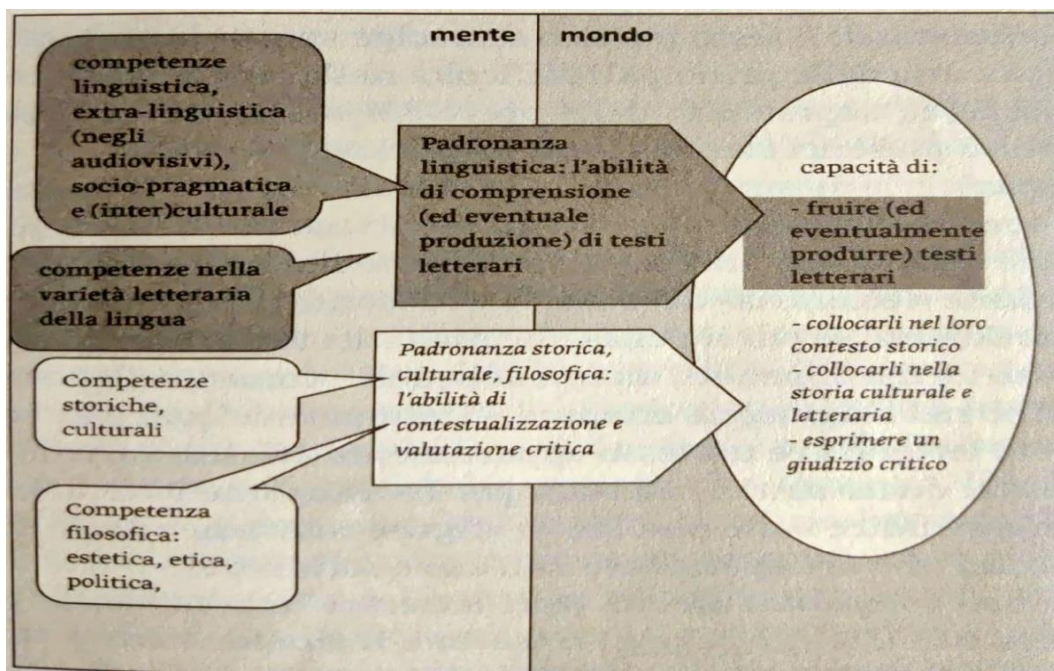
Le competenze si suddividono in “mentali”, “generalì”, “astratte” e quelle adoperate nel “mondo”, che consentono di agire in precisi contesti spazio-temporali.

Come mostra la Fig. 1, tra le due dimensioni si dispongono le “abilità linguistiche” come le capacità primarie (leggere e ascoltare), produttive (scrivere), interattive (dialogare) e manipolative (riassumere, scrivere dettati, parafrasare, tradurre). Queste abilità prevedono cioè la comprensione, la produzione, l’interazione e la manipolazione di testi orali e scritti. Riuscire ad avere il controllo di tali abilità consente alle persone di trasferire le proprie competenze mentali anche nella dimensione reale, rendendole socialmente efficaci.

Tre sono le “competenze comunicative” che si possono sviluppare nella mente degli individui, e sono quella “linguistica”, “extralinguistica” e “socio-pragmatica/interculturale”. La prima riguarda l’assimilazione e il miglioramento della grammatica fonologica, grafemica, morfosintattica, lessicale e testuale. La seconda si basa sulla conoscenza e consapevolezza dei linguaggi non verbali della comunicazione cinesica, prossemica, vestemica e oggettemica. Infine le competenze socio-pragmatiche e interculturali si rifanno al potenziamento delle competenze contestuali associate alla lingua in uso e all’abilità di impiegare le funzioni linguistiche all’interno di generi, atti comunicativi e registri linguistici diversi.

Come si può vedere nella Fig. 1, la freccia concernente le abilità linguistiche è bidirezionale in quanto non soltanto le competenze mentali si trasformano in atti nella dimensione reale, ma anche testi e input linguistici, extralinguistici, socio-pragmatici e interculturali provenienti dal mondo possono modificare e migliorare le competenze mentali. Grazie allo sviluppo della competenza comunicativa l'individuo riesce a "scambiare messaggi efficaci" (Balboni 2012: 121) durante gli avvenimenti comunicativi.

Un discorso simile può essere fatto per la "competenza comunicativa letteraria" (v. Fig. 2), che racchiude in sé tutte le finalità dell'educazione letteraria. Negli anni Ottanta in Italia la focalizzazione sulla storia letteraria e sull'autore si converte in focalizzazione sul testo grazie soprattutto alla possibilità di impiego di eccellenti materiali didattici. Negli anni successivi l'aspetto fondamentale della riflessione sulla didattica della letteratura riguarda l'accento posto sulla competenza linguistica, con l'obiettivo di mettere in luce gli scarti, le derivazioni di un testo letterario in ambito fonologico, morfosintattico e testuale, nonché l'acquisizione dell'abilità di lettura, individuando le caratteristiche che fanno di un testo un testo letterario.



**Figura 2:** Diagramma della competenza comunicativa letteraria di Balboni (tratto da Caon, Spaliviero 2015: 39). Le parti in grigio rappresentano l'educazione linguistica all'interno dell'educazione letteraria, mentre quelle in bianco sono i principi basilari dell'educazione letteraria.

Nella prima casella in grigio della Fig. 2 viene indicato l'insieme delle competenze che riguardano la comunicazione linguistica, competenze che nella Fig. 1, come si ricorderà, erano separate. Successivamente compare una particolare competenza sociolinguistica all'interno della "varietà letteraria della lingua", che costituisce il punto focale della riflessione linguistica sulla letteratura. Per esempio, nell'aspetto fonologico, la varietà letteraria si contraddistingue in poesia per la presenza di fenomeni retorici come la rima e il ritmo, e la stessa cosa vale per la prosa e il teatro; nella dimensione della semiosi complessa la parte linguistica viene mescolata con altri linguaggi (basti pensare al teatro e al cinema) che utilizzano sia una componente visiva sia una componente di espressività cinesica.

La freccia relativa alla "padronanza" concerne la comprensione e produzione dei testi letterari. L'obiettivo pragmatico della comunicazione è la capacità di agire nel mondo utilizzando la lingua e i linguaggi non verbali.

Nella sezione inferiore della Fig. 2 la competenza comunicativa letteraria è caratterizzata da due componenti essenziali: le "competenze storiche" e "culturali", da un lato, e la "competenza filosofica", dall'altro. Le prime due vengono fuse insieme ma sono in realtà due concetti distinti. Non essere in grado di collocare un testo all'interno del periodo storico di riferimento comporta una comprensione parziale di quel testo letterario. Per ciò che concerne invece la competenza filosofica, gli elementi fondamentali per la lettura di un testo letterario sono i seguenti: l'individuazione delle caratteristiche che rendono bello un testo o un oggetto (dimensione estetica), la dimensione politica e religiosa, e la dimensione etica. Tutte queste competenze si traducono nel mondo in "saper fare": il beneficiario sa dunque distinguere il giudizio critico con cui pone l'opera nel contesto socioculturale appropriato, da quello personale che coinvolge le emozioni e le opinioni estetiche e filosofiche.

Per promuovere la crescita dell'ambiente scolastico da un ambiente di tipo multiculturale, dove gli studenti, italofoeni e non, convivono in modo statico, ad uno di tipo interculturale, nel quale gli apprendenti coesistono scambiandosi in modo dinamico e rispettoso i propri apprendimenti personali, è bene incentivare l'educazione letteraria all'interno di un approccio interculturale. Come spiegato da Spaliviero (2020: 94), innanzitutto bisogna distinguere il termine "multiculturale" dal termine "interculturale", perché molto spesso tali termini vengono confusi e usati erroneamente come sinonimi.

Laddove l'espressione "multiculturale" denota la realtà in cui sono presenti culture, gruppi etnici e persone diverse tra loro, l'espressione "interculturale" designa i processi e i rapporti stabiliti tra gli esseri umani o i gruppi appartenenti a culture o etnie diverse. Con "educazione interculturale" si intende il rispetto nei confronti del diverso e l'individuazione della sua personalità volti a costruire un rapporto di reciproco arricchimento personale (*ibid.*).

Per avviare un confronto interculturale è necessario conoscere l'altro, instaurare un dialogo e una collaborazione reciproca. Nella dimensione scolastica è quindi molto importante che gli insegnanti, anche in assenza di studenti stranieri, utilizzino dei metodi che possano prevenire la nascita di pregiudizi e stereotipi nei confronti non solo delle persone stesse, ma anche verso le culture diverse dalla propria. Risulta poi fondamentale che, nella vita quotidiana, le persone non sviluppino il concetto di "etnocentrismo", che porta a giudicare la storia, la struttura sociale e le tradizioni di altre culture considerando la propria come l'unica esistente e/o la più giusta (Caon, Spaliviero 2015: 48-49).

In accordo con quanto affermato da D'Annunzio (2008: 233), Caon e Spaliviero (2015: 49) sostengono che le finalità dell'educazione interculturale sono date dall'evoluzione della propria comprensione del mondo ("intelligenza razionale") e della capacità di mettere in atto comportamenti che consentono di entrare in relazione con gli altri ("abilità sociale"), accettando punti di vista diversi ed eventualmente anche integrandoli nella propria realtà. A ciò si aggiunge, inoltre, la capacità di cambiare prospettiva, di leggere una realtà in modi diversi da quelli usuali, con la possibilità di arricchire la visione primaria ("decentramento"), e infine l'abilità di comunicare in modo empatico, ascoltando e pensando in modo critico e differente.

Queste finalità consentono all'educazione interculturale di avvicinarsi alla "comunicazione interculturale", poiché le intenzioni della prima corrispondono all'obiettivo della seconda, ossia il potenziamento della "competenza comunicativa interculturale".

Il modello della competenza comunicativa interculturale deriva da quello della semplice competenza comunicativa; esse differiscono però nell'allacciamento tra le competenze mentali e l'azione nel mondo, per il fatto che le abilità linguistiche devono essere sostenute da quelle relazionali (*ivi*: 51).

Le principali “abilità relazionali” sono le seguenti (ivi: 53-57):

- “Saper osservare”. Ogni persona porta dentro di sé idee, concezioni, valori propri. Nel momento in cui ci si relaziona con un’altra persona, soprattutto di un’altra cultura, si tende a sviluppare visioni stereotipate che intaccano la comunicazione. Per ovviare al problema, è essenziale, nell’osservazione, lo sviluppo della capacità di “decentramento” e “straniamento”. Il primo consiste nel cercare di distaccarsi dai propri comportamenti consueti e guardare all’evento come una persona terza. Nello straniamento occorre invece distaccarsi emotivamente dalla situazione che si osserva, perché i pensieri e le emozioni possono influire e compromettere la comunicazione. Queste capacità ovviamente non sono innate nell’uomo ma devono essere praticate.
- “Saper relativizzare”. Ogni essere umano vede la realtà da una propria prospettiva, plasmata dal proprio substrato culturale e dalle esperienze di vita. Per capire l’altro bisogna innanzitutto adattare le proprie credenze e pensieri, acquisiti attraverso le proprie vicende personali, e non rimanere immobili in esse (atteggiamento tipico del multiculturalismo).
- “Saper sospendere il giudizio”. Normalmente ogni essere umano è abituato a categorizzare le cose e le persone, in modo da poter affrontare gli imprevisti. In una prospettiva interculturale è necessario convivere con l’incertezza e sostenere il peso dell’esplorazione estesa e paziente.
- “Saper ascoltare attivamente”. Quest’abilità è caratterizzata da una serie di azioni, come riassumere, riformulare, parafrasare, che puntano a far comprendere meglio il messaggio.
- “Saper comprendere emotivamente”. Oltre che dello sviluppo di capacità emotive rivolte all’altro, la competenza comunicativa interculturale necessita di una consapevolezza di sé stessi e delle proprie emozioni. La comunicazione emotiva attraverso l’“empatia” e l’“exotopia” si rivela molto efficace per il decentramento fino ad arrivare alla piena comprensione. L’empatia è la capacità di mettersi nei panni di un’altra persona, capire il suo stato d’animo e la sua situazione. È proprio grazie ad essa che si riesce a riconoscere emotivamente la storia delle altre persone. L’exotopia è un processo della mente che porta l’essere umano a riconoscersi diverso dagli altri. Scavi (2003: 172) la definisce

come “una tensione dialogica in cui l’empatia gioca un ruolo transitorio e minore, dominata invece dal continuo ricostruire l’altro come portatore di una prospettiva autonoma, altrettanto sensata della nostra e non riducibile alla nostra”.

- “Saper negoziare i significati”. Tale abilità può essere sviluppata attraverso la transitorietà cognitiva, l’apertura e l’accoglienza nei confronti dell’altro, così come la considerazione di ciò che egli offre, che si può decidere se accettare oppure rifiutare.

A questo punto è possibile definire la “comunicazione interculturale” come quella comunicazione che avviene quando un messaggio prodotto da una lingua/cultura viene recepito, interpretato e compreso dal rappresentante di un’altra lingua/cultura (Caon, Spaliviero 2015: 50).

Per evitare di confondere la comunicazione interculturale con l’educazione interculturale, va ricordato che l’educazione interculturale rinvia al concetto stesso di educazione, la quale coincide con un processo caratterizzato dalle tre mete educative di cui abbiamo già discusso, ovvero: culturizzazione, socializzazione e autopromozione. Essa inoltre ha l’obiettivo di creare una forma mentis. La comunicazione interculturale, invece, è legata primariamente alla comunicazione, in quanto mira a studiare, esplorare e osservare gli scambi tra persone che appartengono a culture e parlano lingue diverse. Un corso di comunicazione interculturale porta a degli effetti educativi, ma il suo scopo principale è quello di aprire la mente dei partecipanti.

Una volta chiariti i concetti di “educazione letteraria”, “educazione” e “comunicazione interculturale”, vale la pena osservare che l’interconnessione fra queste tre discipline è stata oggetto di numerosi studi. Secondo Spaliviero (2020: 97) il punto in comune più rilevante sta esattamente nel significato dell’educazione letteraria. L’esperienza letteraria porta il lettore ad un’indagine di sé stesso e del mondo, inducendolo ad ampliare o modificare le proprie idee e le proprie credenze, e ad elaborare un proprio senso critico che gli consente di dialogare apertamente e con rispetto con i testi e con gli altri. Per promuovere il passaggio da una dimensione multiculturale ad una interculturale l’educazione letteraria – e dunque anche la letteratura – viene considerata il metodo migliore, perché aiuta a sviluppare abilità

cognitive ed emotive funzionali alla comprensione critica del mondo e alla valutazione della diversità.

L'approccio interculturale per l'educazione letteraria si suddivide in quattro fasi (ivi: 100-106):

- “L'incontro con l'altro”. In questa fase grazie all'opera letteraria si cerca di educare gli studenti al rispetto delle altre lingue e culture, rappresentate dall'autore e dai personaggi. Può sembrare che il testo letterario, in quanto finzione, non abbia legami con la realtà, ma è invece proprio grazie all'immaginazione che le persone riescono a capire meglio il mondo che le circonda. Per di più la realtà stessa è una fusione di storie, ed è attraverso artifici narrativi e la narrazione stessa che l'uomo, in sostanza, costituisce la propria identità e comprende quella altrui. Le abilità relazionali possono inoltre essere facilitate da questa apparente distanza tra la realtà e la dimensione letteraria. Mentre in una situazione quotidiana l'approccio con l'altro potrebbe portare la persona a chiudersi ed allontanarsi per paura della diversità, leggere un'opera pone il soggetto in questione in un luogo protetto. In questa fase è bene esercitare l'osservazione e la comunicazione emotiva, ossia è necessario, per capire la diversità, “collocarsi in una posizione di equidistanza tra sé stessi e l'altro” (ivi: 101). Sotto questo aspetto l'opera letteraria permette all'uomo di spostarsi in più dimensioni, che siano fittizie o reali.
- “L'incontro con sé stessi”. Nonostante gli studenti partecipino all'esperienza letteraria da un luogo protetto, mantengono comunque la loro identità, che viene proiettata nel testo letterario. Le persone qui imparano ad avere più consapevolezza di sé stesse e scoprono lati che prima non sapevano esistessero. È per questo che, nel momento della lettura di un'opera e di un'interpretazione, il risultato sarà sempre soggettivo e mai neutro. Le abilità relazionali da sviluppare in questa fase sono soprattutto quelle concernenti il “saper relativizzare”: in questo modo gli studenti possono capire che le qualità che trasferiscono nell'opera sono culturali e quindi non condivise da tutte le culture nello stesso modo, ma si differenziano in base alla loro esperienza socioculturale.

- “La condivisione con gli altri”. In questa fase gli studenti imparano ad ascoltare per capire i reali motivi che stanno alla base delle concezioni altrui e a confrontarsi per capire se accettarle (e inglobarle nella loro realtà) o scartarle. Il testo letterario può aiutare a esprimere stereotipi e pregiudizi, per poi discuterne e superarli.
- “La ristrutturazione di sé”. Lo studio della letteratura può aiutare gli studenti ad avere una maggiore consapevolezza di sé, ed è per questo che le abilità impiegate sono il risultato di tutte le fasi precedenti: “osservare”, “comunicare emotivamente”, “relativizzare”, “sospendere il giudizio”, “ascoltare attivamente” e “negoziare i significati”. Pertanto il rapporto tra educazione letteraria e interculturale ha lo scopo di far acquisire al singolo una visione più ampia di sé e della realtà che lo circonda, accorciando la distanza nei confronti del diverso. Insomma, la letteratura è importante proprio perché, come sostiene Gnisci (2007: 24), è uno degli strumenti più efficaci per far entrare le diverse culture nella propria.

In sostanza, dopo aver analizzato in questa terza sezione i concetti di “competenza comunicativa” e “competenza comunicativa letteraria”, abbiamo spiegato la differenza tra sfera “interculturale” e “multiculturale”. Abbiamo quindi considerato l’educazione e la comunicazione in ambito interculturale, guardando alla loro interconnessione. Nella prossima sezione esamineremo i motivi di crisi dell’educazione letteraria e vedremo alcune possibili soluzioni per superarla.

#### **1.4 La crisi dell’educazione letteraria e le eventuali soluzioni**

L’educazione letteraria negli ultimi decenni sta attraversando un periodo di profonda crisi con una conseguente presa di distanza dei giovani dallo studio della letteratura tradizionale, ovvero quella scritta a stampa (Caon, Spaliviero 2015: 79).

I motivi che hanno portato a tale situazione si possono ricondurre ad una macro-causa: nel corso degli anni l’educazione letteraria non si è evoluta e il divario tra la vecchia tradizione e la crescita progressiva degli studenti ha creato un vuoto nello studio della letteratura (*ibid.*).



Uno dei cambiamenti maggiormente riscontrati è dato dall'evoluzione delle modalità di comunicazione: le nuove tecnologie sono negli ultimi tempi subentrate alla funzione educativa ed estetica del testo letterario. È proprio grazie ad esse se la forma scritta ha riacquisito la sua origine orale (ivi: 81).

Sono stati eseguiti numerosi studi sulle cause di questa crisi, che si possono rintracciare, da un lato, nella concezione anacronistica della letteratura e, dall'altro, nelle modalità con cui la letteratura viene proposta agli studenti (ivi: 80). La letteratura viene cioè intesa al giorno d'oggi come "la disciplina formativa per eccellenza" utile ad allargare le proprie conoscenze, e non a sviluppare specifiche competenze (Armellini 1987: 5-8).

Alcuni modi possibili per superare queste difficoltà (Caon, Spaliviero 2015: 83-84), sono dati dalla presa di coscienza dei nuovi sogni e passioni degli studenti, in modo tale che essi riscoprano il piacere nello studio della letteratura, così come dall'ampliamento della letteratura tradizionale e dal suo adattamento alle nuove generazioni, ed infine dallo sviluppo di nuovi metodi di insegnamento della letteratura stessa. Nel momento in cui si rende conto che i giovani non manifestano un interesse spontaneo per lo studio della disciplina, il docente deve essere in grado, anche attraverso i nuovi mezzi di comunicazione, di incoraggiare una loro partecipazione attiva, facendo leva sulle loro esperienze quotidiane. D'altronde l'uomo si trova già, inconsapevolmente, a riflettere su temi letterari (morte, malattia, ecc.) attraverso forme a lui più vicine: basti pensare alle canzoni e ai film. Occorre pertanto aiutare gli studenti a vedere la letteratura come un aiuto non solo a livello scolastico, ma anche nella vita quotidiana.

In sintesi, in questo quarto paragrafo abbiamo visto come l'educazione letteraria, soprattutto negli ultimi anni, stia attraversando un periodo di crisi. Le cause si possono ricondurre ad una concezione anacronistica della letteratura e alla modalità in cui la letteratura viene presentata agli studenti. Abbiamo infine indicato alcune vie d'uscita da questa crisi, come l'ampliamento delle proposte di studio della letteratura tradizionale, che permetterebbe di adattare la letteratura alle nuove generazioni.

## 1.5 Osservazioni conclusive

In questo primo capitolo siamo partiti dalla ricerca di una definizione del concetto di “letteratura”, per constatare quanto il termine sia mutato nel corso dei secoli e giungere infine alla consapevolezza dell’assenza di una definizione univoca di tale termine.

Successivamente abbiamo analizzato i concetti di “educazione letteraria” e “didattica della letteratura”, esaminandone i metodi e gli approcci relativi alle fasi della “centralità dell’autore”, della “centralità dell’opera” e della “centralità del lettore”.

Ci siamo quindi concentrati sull’“educazione linguistica” e abbiamo visto quanto essa sia rilevante nella comprensione di un testo letterario.

Abbiamo poi posto l’attenzione sul significato di “competenza comunicativa” e “competenza comunicativa letteraria”, andando successivamente a sottolineare l’importanza di incentivare, soprattutto nell’ambiente scolastico, la sfera interculturale. È perciò necessario imparare a conoscere l’altro, dialogare e collaborare reciprocamente.

Abbiamo infine analizzato le varie cause della crisi dell’educazione letteraria. La macro-causa di tale crisi si può ricondurre alla mancata ricerca di una didattica in sintonia con una società in rapida e continua trasformazione: di conseguenza, gli studenti si allontanano dallo studio della letteratura. Per colmare questo divario occorre stimolare gli apprendenti allo studio della materia attraverso nuove forme, come i moderni mezzi di comunicazione, in modo tale da incentivarli a riscoprire da soli il piacere di dedicarsi ai testi letterari.

Nel secondo capitolo ci focalizzeremo sull’insegnamento della letteratura russa in ambito RKI. Rifletteremo in primo luogo sulla definizione di “testo” e, in secondo luogo, sulle competenze del lettore comune. Successivamente distingueremo il “testo letterario” dall’“opera letteraria”. Concluderemo con l’analisi dell’approccio didattico da adottare nell’insegnamento della letteratura russa; in particolare, data la loro centralità nel panorama educativo odierno, prenderemo in considerazione l’utilizzo delle nuove tecnologie.

## Capitolo 2

### Metodi e strumenti per la didattica della letteratura russa nel RKI

Lo studio della lingua e letteratura russa non è affatto semplice. Tuttavia è anche vero che l'utilizzo, da parte del docente, di metodi e tecniche didattiche specifiche può aiutare gli apprendenti ad approcciarsi all'ambito RKI nella modalità più fruttuosa.

Tra i maggiori ostacoli dell'apprendimento del russo come lingua straniera (e della relativa cultura e letteratura) ritroviamo la selezione del materiale da illustrare agli apprendenti e il modo in cui tale materiale viene presentato, nei manuali così come in classe. Oggigiorno l'insegnante di RKI valuta quale materiale utilizzare e come utilizzarlo in base a diversi fattori: gli obiettivi didattici, il tempo di apprendimento, il monte orario settimanale e il livello di conoscenza della lingua stessa (Akišina, Kagan 2002: 4).

I principi fondamentali dell'insegnamento/apprendimento della lingua e letteratura russa sono i seguenti: l'apprendimento graduale e ripetuto a intervalli costanti; l'“approccio funzionale”, con l'inserimento nelle lezioni di temi reali; l'individualizzazione dell'apprendimento. Questi tre principi consentono di rispettare le esigenze comunicative e le caratteristiche proprie di ogni studente (ivi: 5).

Secondo gli esperti di RKI, gli studenti dovrebbero acquisire tre tipi di competenze (ivi: 6):

- “Competenza linguistica” («языковая компетенция»). Per riprendere la definizione di Azimov e Ščukin (2009: 362), essa va intesa come il possesso di un sistema di informazioni sulla lingua oggetto di studio a livello fonemico, morfemico, lessicale e sintattico. L'apprendente ha acquisito una certa competenza linguistica se dimostra un buon livello di comprensione del sistema della lingua d'arrivo ed è in grado di usare questo stesso sistema nella pratica.
- “Competenza nelle abilità ricettive e produttive” («речевая компетенция»). Questa competenza riguarda la capacità di formulare e formare pensieri per mezzo del linguaggio, e l'abilità di usare tale capacità nel processo di percezione e generazione del discorso. Parimenti alla competenza linguistica precedentemente illustrata, anche questo tipo di competenza rappresenta uno

stadio intermedio nell'acquisizione della competenza comunicativa e deve essere acquisita in modo sufficiente per affrontare il processo di interlocuzione (ivi: 250-251).

- “Competenza comunicativa” («коммуникативная компетенция»). È la capacità di comunicare con varie persone in situazioni diverse, che comporta la destrezza nel risolvere problemi di comunicazione, spesso rilevanti per gli studenti nella vita quotidiana. Lo studente ha acquisito la competenza comunicativa ad un livello adeguato se è in grado di risolvere compiti di comprensione reciproca e di interazione con i parlanti nativi della lingua oggetto di studio (ivi: 98-99).

In questo secondo capitolo andremo innanzitutto ad analizzare il concetto stesso di “testo”, in quanto il testo riveste un ruolo di primo piano nello studio del RKI, così come di altre lingue e letterature straniere.

Successivamente spiegheremo la distinzione tra «художественный текст» (testo letterario) e «художественное произведение» (opera letteraria), dal momento che tali termini vengono ancora oggi confusi e mal interpretati.

Nella terza sezione prenderemo in esame le competenze del lettore, che consistono nella “tecnica di lettura” e nella “comprensione di testi scritti”, per poi concentrarci sui fattori che determinano la scelta dei testi da proporre agli studenti.

Alla fine del capitolo inizieremo ad avvicinarci al principale argomento di questa tesi, andando ad osservare come l'insegnamento della letteratura russa possa avvenire in modo efficace anche – e soprattutto – attraverso un approccio digitale.

## **2.1 Il testo**

Al giorno d'oggi l'insegnamento della lingua e della letteratura russa si fonda principalmente sul testo, per cui è bene chiarire fin da ora tale concetto.

Possiamo considerare “testo” una singola frase in cui si realizza un obiettivo, oppure un dialogo, come si può agevolmente evincere dagli esempi riportati nella Tab.1.

<b>Esempi di testo</b>	
<b>RU</b>	<b>IT</b>
<i>Прощай!</i> (Уходит, хлопнув дверью. — Ссора).	<i>Addio!</i> (Esce sbattendo la porta. Litigio).
<i>Выход</i> (Надпись на дверях).	<i>Uscita</i> (Scritta sulla porta).
— <i>Как дела, Оленька?</i> — <i>Спасибо, Пётр Матвеевич, хорошо.</i>	— <i>Come va, Olen'ka?</i> — <i>Bene, grazie, Pëtr Matvevič.</i>

**Tabella 1:** Esempi di testo (tratti da Akišina, Kagan 2002: 34-35).

Oltre a frasi di senso compiuto e dialoghi, sono testi anche gli articoli, i reportage, i romanzi in più volumi, ecc. In questo secondo caso, il testo presenta a sua volta dei “microtesti”, dove per “microtesto” si intende un “piccolo testo, prodotto della realizzazione dell’atto linguistico” (ivi: 35).

In sostanza, il testo è il modello di come funziona una lingua. Date le sue caratteristiche, nell’approccio comunicativo il testo è posto alla base dell’apprendimento.

Quando si parla di testi il discorso orale va distinto da quello scritto (ivi: 35-36).

Il testo orale è composto da dialoghi e monologhi rivolti ad un ascoltatore: ecco perché la presenza di quest’ultimo è assolutamente necessaria. Nel momento in cui si presenta agli studenti un testo orale, è fondamentale mostrare loro l’intera situazione, e non soltanto il dialogo in sé.

I testi monologici, come cronache, relazioni, conferenze, invece, sono generi speciali dotati di una propria struttura semantica e logica. È per questo che, nel proporre agli studenti questo tipo di testi orali, può essere utile farli prima familiarizzare con il genere del monologo, visto che ogni lingua ha le sue regole per costituire un dato genere.

Non appena si inizia a lavorare su un testo (scritto od orale), è centrale che l’apprendente lo percepisca come obiettivo: a tal fine, meglio non tradurre immediatamente ogni singola parola, commentare il testo o far precedere la sua piena comprensione dallo svolgimento di esercizi grammaticali. Al contrario, l’insegnante dovrebbe incentivare gli studenti a cogliere il messaggio generale e a trovare delle

parole chiave a loro familiari, in modo tale che riescano a capirne il contenuto globale (ivi: 41).

L'obiettivo principale è quello, per gli studenti, di riuscire a comprendere il testo. Per raggiungere tale obiettivo, inizialmente l'apprendente leggerà (se il testo è scritto) o ascolterà (se è orale), l'intero testo e spiegherà ciò che ha capito. In seguito leggerà/ascolterà dei singoli paragrafi e ripeterà in modo più analitico quanto ha compreso. Infine si passerà al commento, alla traduzione parola per parola e all'interpretazione personale (*ibid.*).

I tre tipi di compiti che vengono generalmente assegnati al discente di RKI per svolgere il lavoro sul testo sono i seguenti (v. Fig. 3):

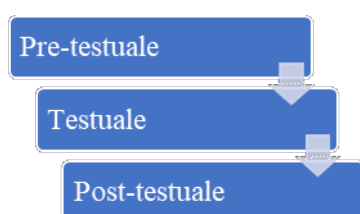
- “Pre-testuale”. L’“approccio strutturale”<sup>5</sup> richiede che si creino elenchi di parole per anticipare il lessico nuovo e/o potenzialmente difficile per l'apprendente, e che si spieghino le forme grammaticali presenti nel testo, mentre l’“approccio comunicativo”<sup>6</sup> prevede che i compiti assegnati stimolino l'interesse per il testo che lo studente si accinge a leggere/ascoltare. In questo caso le difficoltà lessico-grammaticali sono risolte dopo la prima lettura/ascolto (Akišina, Kagan 2002: 42).
- “Testuale”. L’approccio strutturale include l’analisi delle parole e delle forme di un testo, e la risposta a domande sul suo contenuto in modo da verificare se esso è stato compreso dagli apprendenti. Quello comunicativo si basa invece sull’assegnazione di compiti che permettano agli studenti di leggere/ascoltare frammenti del testo e porre delle domande per chiarirne la comprensione (*ibid.*).

---

<sup>5</sup> L’“approccio strutturale” si fonda sulla linguistica strutturale. All’interno di tale approccio, si concepisce il possesso, da parte degli studenti, di schemi grammaticali che si dispongono in una certa sequenza a seconda della difficoltà della loro assimilazione e dell’importanza che essi rivestono nell’espressione del contenuto dell’enunciato. L’esecuzione di esercizi mnemonici porterebbe così allo sviluppo delle abilità linguistiche. Secondo i metodologi questo tipo di approccio ostacola però una scelta consapevole dei mezzi espressivi e non contribuisce alla libera costruzione del discorso nel processo di comunicazione verbale, in quanto si basa essenzialmente su modelli mnemonici (Azimov, Ščukin 2009: 297).

<sup>6</sup> L’“approccio comunicativo” è emerso negli anni Settanta del XX secolo, in connessione con l’obiettivo principale dell’educazione linguistica, ovvero quello di riuscire a padroneggiare la lingua e usarla come mezzo di comunicazione. Alcune caratteristiche principali di questo approccio sono le seguenti: l’orientamento comunicativo del processo di apprendimento (l’obiettivo finale è quello di insegnare a comunicare nella lingua straniera); la funzionalità dell’organizzazione e della selezione del materiale (il materiale linguistico-comunicativo viene selezionato e introdotto nella lezione in base alle intenzioni che i partecipanti cercano di trasmettere con la lingua oggetto di studio); l’uso di materiali prevalentemente autentici, rappresentativi di una data lingua/cultura; l’utilizzo di esercizi e compiti comunicativi; l’individualizzazione del processo di apprendimento, che tiene conto delle esigenze degli studenti in ambito linguistico e delle loro caratteristiche psicologiche individuali (ivi: 105).

- “Post-testuale”. L’approccio strutturale propone domande per chiarire la comprensione dell’intero testo più una sua rivisitazione, portando lo studente a modificare per esempio il proprio punto di vista originario. Nell’approccio comunicativo, invece, oltre alle domande per accertare la comprensione del testo e lo sviluppo delle capacità di lettura, si ritrova anche la stimolazione della capacità di analisi del testo in termini logici e di genere, che porta infine gli studenti alla creazione di un testo indipendente a partire dal modello testuale fornito dall’insegnante (ivi: 43).



**Figura 3:** Schema dei compiti svolti dall’apprendente di RKI all’interno del lavoro sul testo.

Una precisazione importante: le tre tipologie di compiti possono essere proposte separatamente, ma se l’obiettivo del lavoro sul testo didattico è la spiegazione dei fenomeni grammaticali, allora è di gran lunga preferibile combinarle insieme.

In sostanza, in questo primo paragrafo abbiamo visto quanto il testo possa aiutare un apprendente nello studio del RKI (ma anche di altre lingue e letterature straniere), se introdotto dal docente in modo adeguato, rispettando le capacità intrinseche di ognuno.

Abbiamo inoltre specificato le tipologie di compiti che possono rivelarsi più utili per pervenire ad una buona comprensione del testo.

Nella prossima sezione ci soffermeremo sulla differenza fra “testo letterario” e “opera letteraria”, concetti che vengono spesso erroneamente confusi (specialmente dai non specialisti), ma che necessitano di essere distinti con attenzione.

## **2.2 Differenze fra testo letterario e opera letteraria**

Nell’applicazione dei metodi di insegnamento alla didattica della letteratura di ambito RKI è importante tenere conto della differenza tra opera («произведение») e

testo («текст»). Soprattutto in ambito pedagogico, risulta fondamentale poter dare una risposta chiara alla domanda seguente: che cosa sta affrontando il lettore? In caso contrario, si rischia di precipitare nella confusione e trasformare il lavoro didattico sulla letteratura in una “perdita di tempo” (Kulibina 2018: 12).

Partiamo dal concetto di “opera letteraria” («художественное произведение»), di cui il “testo letterario” («художественный текст») è una delle componenti, probabilmente la più importante (*ibid.*).

L’opera letteraria si caratterizza per i seguenti elementi (ivi: 12-13):

- “la storia della sua creazione” (in cui si tiene conto anche della biografia dell’autore);
- “i prototipi più o meno noti di personaggi, eventi, ecc.”;
- “le diverse testimonianze dell’intenzione autoriale”;
- “gli studi sulla vita e sull’opera dell’autore”, uniti a “commenti scientifici sul testo dell’opera”;
- “le diverse interpretazioni dell’opera letteraria attraverso altre forme d’arte” come le produzioni teatrali (essendo in continua evoluzione, l’opera letteraria è costantemente integrata da nuove scoperte e ricerche storiche);
- “le traduzioni in lingue straniere”.

A differenza dell’opera letteraria (per come l’abbiamo descritta sopra), il testo letterario si presenta come “autosufficiente”, in quanto contiene tutto ciò che è necessario per comprenderlo e non ha bisogno di commenti aggiuntivi, testi di riferimento o altre risorse di supporto (ivi: 13-14).

Il testo letterario, inoltre, appartiene contemporaneamente a due mondi. In primo luogo, esso fa parte dell’insieme di testi di una determinata lingua, e in questo senso la sua funzione principale è quella di costituire un mezzo di comunicazione; in secondo luogo, essendo un’opera d’arte, esso non appartiene alla sfera della comunicazione verbale ordinaria. In questa sua seconda accezione, alla funzione comunicativa si va a sommare la funzione estetica, ovvero alla fin fine il testo letterario assurge anche a mezzo di comunicazione artistica (ivi: 14).

Questa dualità insita nel testo letterario crea alcune difficoltà sia per il docente che insegna a leggere la narrativa, sia per il lettore stesso. È perciò necessario decidere quale aspetto sia prioritario. In seguito a numerosi studi sull’argomento, gli esperti di



RKI sono giunti ad una visione condivisa del testo letterario come “unità comunicativa” o “mezzo di comunicazione” in una determinata lingua, ovvero come strumento speciale in cui una lingua realizza non solo la sua funzione divulgativa ma anche l’aspetto estetico (*ibid.*).

Sulla base di quanto detto fin qui, in sostanza, non è tanto l’opera letteraria quanto il testo letterario (per come l’abbiamo inteso) a nutrire il contenuto della lezione di RKI.

Dopo aver trattato le principali caratteristiche del testo e dell’opera letteraria, e aver stabilito il ruolo del testo quale componente imprescindibile dell’opera letteraria e fulcro della lezione di RKI, nella terza sezione esamineremo le due competenze principali del lettore: la “tecnica di lettura” e la “comprensione di testi scritti”.

### **2.3 Competenze del lettore**

È importante capire quali devono essere le competenze di un lettore comune. La competenza del lettore, secondo Kulibina (*ivi*: 126), comprende la “tecnica di lettura” e la “capacità di comprensione di testi scritti”. Se tutti coloro che hanno terminato la scuola primaria riescono con maggiore o minor successo a padroneggiare la tecnica di lettura, in base a numerose indagini e ricerche gli studiosi hanno notato che solo una parte di questi alunni ha sviluppato l’abilità di comprendere un testo letterario.

La “competenza testuale” viene definita come “la capacità di riconoscere nei testi le caratteristiche di coesione formale e di coerenza logico-semantica; comprendere e produrre testi coerenti e coesi e non solo frasi isolate; conoscere le regole costruttive proprie delle diverse tipologie testuali” (Diadori 2000: 109).

L’incapacità di comprendere un testo scritto è un ostacolo non da poco ai fini dell’ottenimento di un’istruzione di buona qualità e della conseguente possibilità di svolgere un’attività professionale gratificante. A livello europeo, la comprensione viene considerata uno degli aspetti fondamentali per una buona acquisizione di una lingua straniera, oltre che della lingua madre stessa (Kulibina 2018: 126).

Oggi giorno l’insegnamento della letteratura è orientato verso lo studio storico-letterario e la padronanza del sistema concettuale della critica letteraria. Come dimostra

la pratica, questo metodo però non è in grado di creare negli studenti una forte motivazione alla lettura e di insegnare loro a comprendere i testi letterari.

Il decreto governativo della Federazione Russa del 2016 propone di riorientare l'insegnamento della letteratura russa attraverso un approccio più vicino alle nuove generazioni. Si raccomanda infatti di utilizzare le moderne tecnologie della comunicazione creando degli "ambienti di apprendimento elettronici" (ivi: 127).

Nonostante sia stata incentivata la creazione di programmi, concorsi, festival volti allo sviluppo delle competenze di lettura e comprensione del testo, la situazione della didattica della letteratura e della lingua russa non è cambiata nel corso degli anni; questo perché i progetti proposti non sono stati in grado di trasmettere agli studenti il piacere della lettura, fondamentale per la comprensione dei testi letterari (ivi: 127-128).

L'acquisizione di qualsiasi abilità linguistica (dunque, anche dell'abilità di lettura) a partire dal lavoro sul testo implica una pratica attiva, ovvero un lavoro autonomo del lettore finalizzato alla comprensione del testo e al superamento di eventuali difficoltà linguistico-interpretative. Non per nulla, gli studiosi incoraggiano la diffusione di corsi di lettura nei quali gli studenti, sotto la guida di insegnanti e filologi esperti, leggono diversi testi letterari sia classici che moderni (ivi: 128).

È fondamentale che gli insegnanti propongano agli apprendenti i testi in modo cosciente e proporzionato alle loro capacità. Molte volte il docente sceglie dei testi letterari in lingua russa non del tutto adatti agli studenti, i quali sono costretti a tradurre parola per parola, provocando così in loro un senso di avversione non solo nei confronti della lettura ma anche della lingua/letteratura stessa. Per di più, non di rado i testi selezionati sono diseducativi, poiché si incentrano maggiormente sui fenomeni grammaticali e meno sul contenuto (Akišina, Kagan 2002: 44).

È poi opportuno diversificare il lavoro sul testo in base al genere testuale. L'articolo giornalistico, per esempio, può aiutare a sviluppare la capacità di lettura, previsione (la capacità di riuscire a capire il contenuto a partire dal titolo) e ricerca di informazioni (ivi: 45). I giornali devono essere selezionati "rispetto al livello" e all'"adeguatezza dei contenuti rispetto all'età e agli interessi specifici dei discenti" (Macagno 2019: 468). Vanno dunque individuate da parte del docente le preconcoscenze

acquisite ed essenziali per la comprensione dei testi giornalistici: questo perché, all'interno di tali testi, si possono ritrovare numerosi "linguaggi settoriali"<sup>7</sup>.

Per una migliore acquisizione è indicato presentare testi che contengano notizie originali, capaci di stimolare la fantasia, la curiosità e la creatività di ognuno (*ibid.*). Altri elementi fondamentali di cui tenere conto nella scelta di tali materiali sono: la difficoltà degli argomenti trattati, la maggiore o minore connessione con le conoscenze pregresse dell'apprendente, nonché il numero delle colonne, la lunghezza del testo e l'estensione del titolo (*ivi*: 469).

Un'altra ricca fonte di informazioni sono sicuramente le opere di narrativa, le quali stimolano la mente degli studenti e influenzano i loro gusti ed emozioni. Per tale motivo molti insegnanti introducono questi generi testuali molto precocemente, spesso senza però considerare quanto gli studenti siano effettivamente in grado di capire. Di conseguenza la lettura si trasforma in un'analisi lessico-grammaticale che porta gli studenti a concentrarsi su questi elementi e non sul contenuto dell'opera in sé. Testi che presentano un linguaggio non semplice come quelli di Anton Čechov (1860-1904), colmi di arcaismi e parole appartenenti a uno stile alto e ricercato, andrebbero utilizzati in modo più ponderato (Akišina, Kagan 2002: 55-56).

Quello che il docente di RKI dovrebbe fare è quindi, in primo luogo, stabilire il livello di difficoltà di comprensione di un testo da parte degli apprendenti e, in secondo luogo, focalizzarsi sul contenuto del testo piuttosto che sulle forme grammaticali in esso presenti, proprio per mostrare il suo valore artistico (*ivi*: 56).

In conclusione, in questo terzo paragrafo abbiamo analizzato le competenze del lettore e abbiamo evidenziato i problemi che si pongono all'insegnante di RKI che debba scegliere dei testi (letterari e non) da proporre agli studenti.

Nella prossima sezione ci soffermeremo invece sull'utilizzo, nella didattica della letteratura russa, delle nuove tecnologie, che vedremo essere estremamente utili per lo sviluppo delle abilità linguistiche e letterarie dello studente di RKI.

---

<sup>7</sup> Possiamo annoverare tra i "linguaggi settoriali" il linguaggio politico, il linguaggio della pubblicità, il linguaggio sportivo, il linguaggio della sfera tecnico-scientifica, della fisica, della chimica, della medicina, dell'economia, della sociologia, della matematica, ecc. (*ibid.*).

## 2.4 L'utilizzo delle nuove tecnologie nella didattica della letteratura russa

Oggigiorno l'insegnamento delle lingue e delle letterature straniere si basa sempre più frequentemente sulle moderne tecnologie.

Internet, in quanto “strumento attraverso il quale è oggi possibile documentarsi sull'esistenza di risorse rilevanti per la ricerca e, in molti casi, avervi accesso diretto” (Bonaiuti *et al.* 2016: 164), senza dubbio è non solo un mezzo di apprendimento altamente significativo, ma anche una ricca fonte di materiale utile al discente. Grazie ad esso, infatti, l'apprendente può perfezionare ulteriormente le proprie capacità di espressione orale e scritta in una data lingua straniera (Macagno 2018: 92).

Sull'introduzione delle nuove tecnologie nella didattica, i pensieri degli insegnanti si dividono. Alcuni sostengono che l'utilizzo dei nuovi mezzi di comunicazione può portare gli studenti ad un avvicinamento allo studio e all'apprendimento, altri invece manifestano un vero e proprio rifiuto nei confronti di tali innovazioni (ivi: 114).

In generale, non si può comunque negare che l'odierna tecnologia nell'insegnamento e nell'apprendimento della lingua e letteratura russa (così come di altre lingue e letterature straniere) sia un mezzo estremamente valido per strutturare il processo educativo, per permettere una buona acquisizione della lingua attraverso “partner reali” (come gli insegnanti o i compagni di classe) o “virtuali” (come persone madrelingua con cui tenersi in contatto attraverso Internet) (Kulibina 2015: 21-23).

I nuovi mezzi di comunicazione consentono inoltre di diminuire la mole di lavoro degli insegnanti, in quanto favoriscono lo sviluppo dell'autoapprendimento e della cooperazione tra gli studenti (Calvani 1994: 100). Grazie ad essi, il discente si troverà sempre di più a contatto con un'ottica interdisciplinare e flessibile che gli permetterà di avere una maggiore libertà di scelta nel proprio apprendimento (ivi: 105-108).

Benché le nuove tecnologie possano rappresentare un valore aggiunto per gli studenti, portandoli ad una maggiore curiosità, attenzione e coinvolgimento nello studio, se ne possono evidenziare anche alcuni lati negativi. Secondo Calvani (1999: 9), per esempio, l'uso dei nuovi mezzi di comunicazione potrebbe causare una diminuzione del livello dei contenuti e del pensiero critico da parte degli studenti.

In sostanza, abbiamo visto fin qui come le moderne tecnologie, a dispetto di alcune critiche (per alcuni studiosi, come detto sopra, esse porterebbero i discenti ad avere un minore senso critico), possano rivelarsi uno strumento molto efficace per stimolare gli studenti ad un maggiore coinvolgimento nelle attività didattiche.

## **2.5 Osservazioni conclusive**

In conclusione, in questo secondo capitolo abbiamo analizzato le tre competenze utili ad uno studente per padroneggiare in modo ottimale una lingua straniera e la sua relativa cultura: “competenza linguistica” («языковая компетенция»), “competenza nelle abilità ricettive e produttive” («речевая компетенция») e “competenza comunicativa” («коммуникативная компетенция»).

Successivamente abbiamo approfondito la definizione di “testo”. Il testo, come abbiamo visto, può essere costituito da una singola frase, da un dialogo, da un articolo, da un reportage, da un romanzo in più volumi, e così via. Per portare gli studenti ad avvicinarsi al testo nel modo migliore, i docenti hanno la possibilità di assegnare ai discenti tre tipi di compiti, di cui abbiamo discusso, ovvero: “pre-testuale”, “testuale” e “post-testuale”.

Nella terza sezione abbiamo osservato la differenza fra “testo letterario” («художественный текст») e “opera letteraria” («художественное произведение»), notando che il primo è la componente principale della seconda.

Infine abbiamo preso in esame il sempre più diffuso utilizzo, nella didattica della lingua e letteratura russa (così come di altre lingue e letterature straniere), delle moderne tecnologie, finalizzato ad un più proficuo apprendimento da parte degli studenti.

Nel prossimo e ultimo capitolo andremo ad analizzare nel dettaglio tre siti web di RKI, con l’obiettivo di verificare più concretamente quale sia l’effettiva utilità delle risorse online esistenti per l’apprendimento della letteratura russa.

## Capitolo 3

### Analisi di alcuni siti online per l'insegnamento della letteratura russa: punti di forza e criticità

In quest'ultimo capitolo esamineremo nel dettaglio i siti seguenti: *Gramota*, *Learning Russian* e *Gramma*. Individueremo i loro punti di forza ma anche i loro punti deboli, cercando di determinare quale fra i tre risulta più efficace nella didattica della letteratura russa in ambito RKI.


#### 3.1 Gramota

Справочно-информационный портал ГРАМОТА.РУ – русский язык для всех [карта портала](#) [поиск](#) [руководство пользователя](#)

Функционирует при финансовой поддержке Министерства цифрового развития, связи и массовых коммуникаций Российской Федерации

# Пишем грамотно

Русский язык с Людмилой Великовой



- Новости
  - Институт русского языка РУДН приглашает абитуриентов на программу магистратуры «Цифровые инновации в филологии»
  - Вышел новый тематический номер журнала «Полилингвистичность и транскультурные практики»
  - Вышел в свет новый номер научно-популярного журнала «Русская речь» (№ 3, 2022)

/ все новости /


**РАДИОКУЛЬТУРА**

СЛОВАРИ	БИБЛИОТЕКА	СПРАВКА	КЛАСС	ЛЕНТА	ИГРА
<ul style="list-style-type: none"><li>Проверка слова</li><li>О словарях портала</li><li>Проверка слова у вас на сайте</li><li>Словари в Сети</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Читальный зал</li><li>Журналы</li><li>Исследования и монографии</li><li>Конкурсные публикации</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Справочное бюро</li><li>Задать вопрос</li><li>Правила русской орфографии и пунктуации (1956)</li><li>Письмовник</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Азбучные истины</li><li>Репетитор онлайн</li><li>Учебники</li><li>Олимпиады</li><li>Видео</li><li>Полезные ссылки</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Новости</li><li>О чём говорят и пишут</li><li>Ближайшие конференции</li><li>Грамотный календарь</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>Игра «Балда»</li><li>Игра «Кот ученый»</li><li>Викторина</li><li>Конкурсы</li><li>Головоломки</li><li>Застольные игры</li></ul>

Проверка слова:

Примеры запросов: **чес\*ный, проф\*ес\*ор, ветрен\*ый и т. п.**

**МЕДИА**



**СЛОВАРИХХЕ**  
НАЙДИТЕ НУЖНЫЕ СЛОВА

**Новое на портале**

Figura 4: Home page di *Gramota* (tratto dal sito <http://gramota.ru>).

1. NOME ► *Gramota*.
2. INDIRIZZO INTERNET ► <http://gramota.ru>.
3. CONTENUTO ► Al momento dell'apertura del sito, appare una suddivisione in sei argomenti principali, evidenziati in verde nella Fig. 4: «Словари» (Vocabolari/Dizionari), «Библиотека» (Biblioteca), «Справка» (Informazioni), «Класс» (Classe/Aula), «Лента» (Notizie) e «Игра» (Gioco).

Andremo ora ad illustrarli uno per uno.

- «Словари» (Vocabolari/Dizionari).  
 Cliccando sulla prima voce di questa sezione, «Проверка слова» (Controllo/Verifica della parola), appare una schermata in cui è possibile inserire una parola per verificare, per esempio, l'ortografia («Орфографический словарь»); i significati principali («Большой толковый словарь»); l'accento («Русское словесное ударение»); se è un nome proprio («Словарь имён собственных») o personale («Словарь русских имён»); i sinonimi e contrari esistenti («Словарь синонимов», «Словарь антонимов»).  
 C'è anche un dizionario specializzato nei termini metodologici pertinenti all'educazione linguistica («Словарь методических терминов»).  
 Nel caso di ricerca errata o senza risultati, si può leggere la scritta «искомое слово отсутствует» (la parola cercata è inesistente): questo significa che il server non è riuscito a trovare una corrispondenza con la parola cercata.  
 Nella seconda voce, «О словарях портала» (Sui dizionari del portale), si può trovare la lista dei dizionari sui quali si basa la piattaforma: tutte le informazioni che questa ci fornisce sono infatti desunte dai vocabolari qui riportati. Ognuno di essi è specializzato in un determinato ambito della lingua russa: ad esempio, l'*Akademičeskij orfografičeskij slovar'* prende in considerazione l'ortografia delle parole, laddove il focus del *Slovar' russkich sinonimov* sono i sinonimi, e così via.  
 Estremamente utile è la voce «Словари в сети» (Dizionari in rete), perché il sito consente agli utenti di condividere fra loro testi e vocabolari inviando una richiesta alla mail "portal@gramota.ru", oppure cliccando direttamente sul link proposto.

- «Библиотека» (Biblioteca).

Questa seconda sezione è quella che più si presta alla didattica della letteratura russa. Qui, infatti, all'interno della voce «Читальный зал» (Sala di lettura), non solo viene fornita la biografia degli autori e dei critici più importanti dei vari secoli, da Gavriil Deržavin a Marina Cvetaeva, ma il sito consente anche di leggere gratuitamente alcune delle loro opere.

Vengono inoltre messe a disposizione degli utenti, nella voce dedicata «Журналы» (Riviste), diverse riviste che si occupano soprattutto di linguistica e insegnamento della lingua russa.

In aggiunta, nella voce «Исследования и монографии» (Ricerche e monografie), si linkano diverse ricerche e monografie accademiche di linguisti, filologi e critici letterari su vari argomenti.

La voce «Конкурсные публикации» (Pubblicazioni dei lavori partecipanti ai concorsi) raccoglie infine i testi che hanno partecipato ai concorsi organizzati dal portale. Molto spesso, infatti, il sito indice concorsi di scrittura su un argomento specifico; i lavori vengono poi valutati e premiati. L'unico lato negativo di questa proposta è il fatto che l'ultimo concorso risale al 2012-2013 e non si hanno per ora notizie sulle prossime date.

- «Справка» (Informazioni).

In questa piattaforma porre una domanda su qualsiasi argomento della lingua e della letteratura russa è estremamente semplice: basta cliccare sulla voce «Задать вопрос» (Fare una domanda), inserire la propria mail e il codice che verrà inviato all'indirizzo di posta e scrivere la domanda all'interno del riquadro (v. Fig. 5).

La risposta verrà fornita nell'apposito spazio «Справочное бюро» (Ufficio informazioni), dove si possono leggere le domande di tutti gli altri utenti e le risposte date del sito.

Inoltre la sezione in questione si occupa degli aspetti generali della lingua russa. Per questo motivo è possibile trovare al suo interno dei manuali di scrittura, uniti a spiegazioni sulle regole ortografiche e sulla punteggiatura.



**Figura 5:** Riquadro di *Gramota* dedicato alle domande degli utenti (tratto dal sito <http://gramota.ru>).

- «Класс» (Classe/Aula).  
Questa parte riprende parzialmente quanto già presente in sezioni precedenti, ovvero: spiegazioni sulle origini dell'alfabeto, corsi online per porre le fondamenta della scrittura, diversi manuali e concorsi.  
In aggiunta vengono proposti dei video realizzati dagli studenti su varie tematiche e si trovano risorse web dai contenuti più eterogenei.
- «Лента» (Notizie).  
In questa penultima sezione si possono trovare tutte le novità su eventi, esami, candidature per concorsi, libri pubblicati che il sito offre.  
Molto interessante è la segnalazione delle varie conferenze su diversi argomenti attinenti alla lingua e letteratura russa.  
All'interno di questa sezione è anche disponibile un calendario in cui viene riportata la biografia di note personalità culturali nate in un dato giorno.
- «Игра» (Gioco).  
In questa sezione del sito viene fornita una vasta gamma di giochi didattici e indovinelli sulla lingua russa. Sicuramente la presenza di tale sezione è capace di

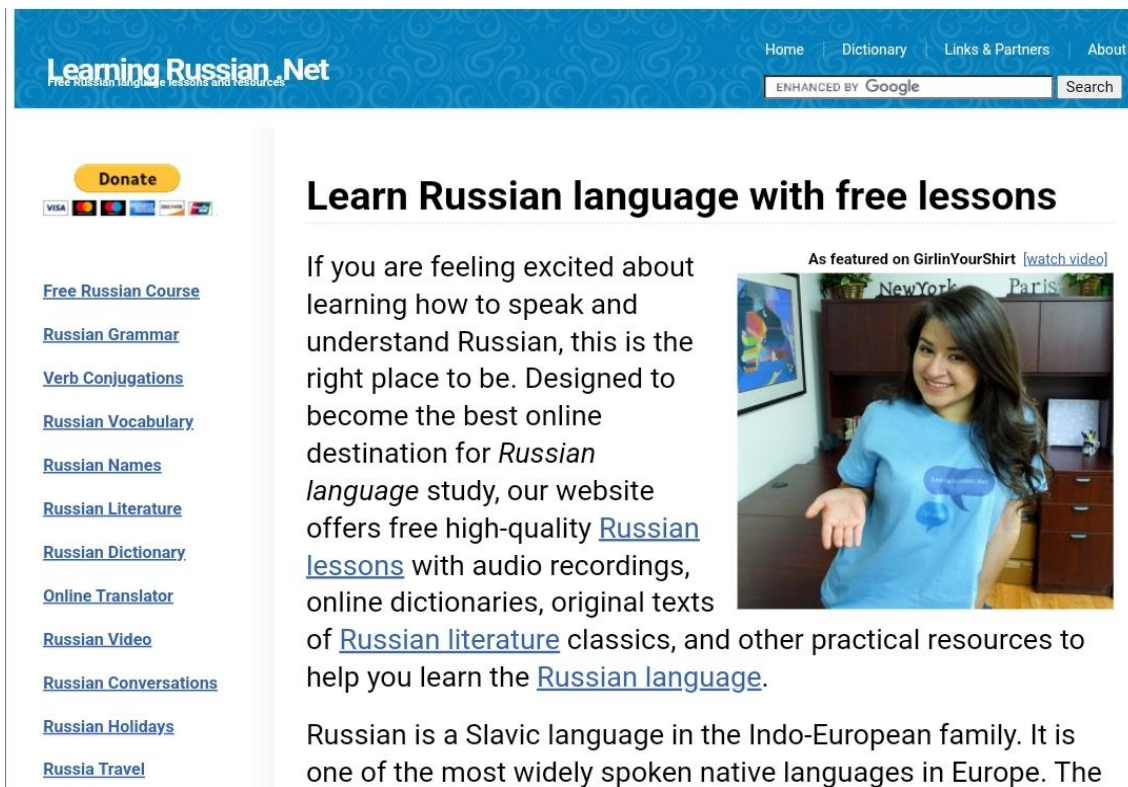
attrarre numerosi studenti di RKI, che possono studiare e approfondire la lingua divertendosi.

In conclusione, possiamo dire che *Gramota* è un sito molto utile a persone con una comprensione della lingua avanzata, sia per la complessità degli argomenti trattati sia perché il portale si presenta scritto interamente in lingua russa di un livello intermedio-avanzato. Gli utenti possono approfondire la linguistica russa grazie al numeroso materiale fornito. Il sito, infatti, dà la possibilità di usufruire gratuitamente di testi, saggi, riviste e vocabolari per perfezionarsi sia dal punto di vista linguistico che culturale.

Ciononostante, a nostro avviso *Gramota* non suddivide gli argomenti in maniera ottimale e l'interfaccia può quindi risultare un po' "confusionaria" per l'utente.

Nella prossima sezione confronteremo *Gramota* con un secondo sito, *Learning Russian*.

### 3.2 Learning Russian



The screenshot shows the home page of Learning Russian Net. The header is blue with the site name and navigation links. A search bar is present. The main content area features a 'Donate' button, a list of resource links on the left, and a central article titled 'Learn Russian language with free lessons'. The article includes a video thumbnail of a woman in a blue t-shirt and text describing the site's offerings. A footer section mentions the language's family and prevalence.

Learning Russian Net  
Free Russian language lessons and resources

Home | Dictionary | Links & Partners | About

ENHANCED BY Google Search

Donate

VISA | MASTERCARD | AMERICAN EXPRESS | PAYCOMMERCE | PAYPAL

[Free Russian Course](#)  
[Russian Grammar](#)  
[Verb Conjugations](#)  
[Russian Vocabulary](#)  
[Russian Names](#)  
[Russian Literature](#)  
[Russian Dictionary](#)  
[Online Translator](#)  
[Russian Video](#)  
[Russian Conversations](#)  
[Russian Holidays](#)  
[Russia Travel](#)

## Learn Russian language with free lessons

If you are feeling excited about learning how to speak and understand Russian, this is the right place to be. Designed to become the best online destination for *Russian language* study, our website offers free high-quality [Russian lessons](#) with audio recordings, online dictionaries, original texts of [Russian literature](#) classics, and other practical resources to help you learn the [Russian language](#).

As featured on [GirlinYourShirt](#) [\[watch video\]](#)

New York Paris

Russian is a Slavic language in the Indo-European family. It is one of the most widely spoken native languages in Europe. The

Figura 6: Home page di *Learning Russian* (tratto dal sito <http://learningrussian.net/>).

1. NOME ► *Learning Russian*.
2. INDIRIZZO INTERNET ► <http://learningrussian.net/>.
3. CONTENUTO ► Il sito in questione presenta alla sinistra della schermata principale ben dodici sezioni di competenza, che esaminiamo qui sotto.

- “Free Russian Course” (Corsi di lingua russa gratuiti).

Questa voce propone otto lezioni che abbracciano diversi ambiti della lingua russa: l’alfabeto, i principali vocaboli per salutare e avviare le prime semplici conversazioni, le direzioni, gli hobby, le attività ricreative, le formule per invitare qualcuno ad uscire, per imparare a presentarsi, per prenotare una stanza d’albergo.

Tutte queste lezioni non sono interattive, ma cliccando sulla lezione di interesse appaiono le spiegazioni dell’argomento corredate di esempi e, a volte, anche ascolti, che favoriscono la pratica della comprensione orale della lingua.

- “Russian Grammar” (Grammatica russa).

In questa sezione vengono indicati ben cinque macrotemi: nomi, verbi, pronomi, numeri e preposizioni.

Un lato negativo della sezione è sicuramente la scarsità di materiale: infatti, nel caso delle preposizioni, le uniche che vengono spiegate qui sono «на» (su/per) e «через» (tra/fra).

- “Verb Conjugations” (Coniugazione dei verbi).

Come la sezione precedente, anche questa sezione è molto scarna.

Leggendo il titolo, infatti, ciò che un utente penserebbe di trovare è un’introduzione/spiegazione delle forme verbali russe: le coniugazioni, i tempi e – per un discente più esperto – la distinzione e l’uso degli aspetti “perfettivo” e “imperfettivo”. Questo però non avviene, in quanto la piattaforma fornisce semplicemente una lista dei verbi base della lingua russa con relativa coniugazione al presente, passato, futuro, condizionale e imperativo. In tal modo risulta però assai difficoltoso, soprattutto per un apprendente di livello base, capire il sistema verbale della lingua russa.

- “Russian Vocabulary” (Vocabolario russo).  
Questa parte è suddivisa in due sezioni: una riguarda le parole come gli animali, i numeri, i giorni della settimana; la seconda, invece, è costituita dalle frasi principali da imparare per riuscire a salutare, effettuare una prenotazione, chiedere di uscire a qualcuno, fare gli auguri, dare indicazioni stradali e molto altro.
- “Russian Names” (Nomi russi).  
Questo tema, non approfondito da *Gramota*, viene invece trattato da *Learning Russian*, che spiega la formazione dei nomi russi e contiene un elenco dei nomi propri (sia femminili che maschili) più diffusi nel Paese.  
Com’è noto, diversamente dai nomi italiani, i nomi russi sono costituiti dal nome, cognome e patronimico. Quest’ultimo deriva dal nome del padre, a cui viene aggiunto il suffisso «-ович/-евич» (figlio di) per i maschi, oppure «-овна/-евна» (figlia di) per le femmine. Ad esempio, nel nome «Мария Ивановна Петрова» (Marija Ivanovna Petrova), il patronimico «Ивановна» (Ivanovna) significa “figlia di Ivan”.
- “Russian Literature” (Letteratura russa).  
Per quanto riguarda la letteratura, nonostante sia presente una sezione dedicata, il sito è poco fornito. Infatti è possibile trovare solamente opere di due autori, Fëdor Dostoevskij e Lev Tolstoj, con traduzione in lingua inglese.  
Diversamente da *Gramota*, *Learning Russian* non presenta biografie degli scrittori ma rimanda semplicemente al sito di Wikipedia. Tuttavia l’inserimento di testi di Dostoevskij e Tolstoj può comunque aiutare gli apprendenti a incrementare il loro vocabolario nonché le loro abilità di lettura nella lezione di RKI, proprio perché in entrambi i testi proposti vengono segnati gli accenti.
- “Russian Dictionary” (Dizionario russo) e “Online Translator” (Traduttore online).  
In queste due sezioni è possibile inserire una parola o un testo e il programma provvederà alla traduzione. Le parole/frasi dovranno essere scritte in inglese o in russo, in quanto non sono disponibili altre lingue input.
- “Russian Video” (Video in lingua russa) e “Russian Conversations” (Conversazioni in lingua russa).

Per esercitare l'ascolto e la produzione orale queste due sezioni possono tornare molto utili. La piattaforma propone dei video già realizzati su diversi temi chiave dell'apprendimento della lingua russa precedentemente citati. L'utente può migliorare la comprensione semplicemente ascoltando i dialoghi e i monologhi per poi ripetere ciò che viene detto, adattandolo alle proprie conoscenze ed esperienze di vita.

- “Russia Travel” (Viaggiare in Russia) e “Russian Language” (Lingua russa).

La voce “Russia Travel” è molto curiosa e interessante soprattutto per coloro che non solo desiderano studiare la lingua russa, ma anche conoscere la Russia nel suo complesso. Il sito infatti propone una descrizione generale del Paese, elencando le maggiori città russe (suddivise secondo la località geografica) e i loro abitanti.

Nella voce “Russian Language”, sempre legata al contesto culturale, *Learning Russian* fornisce una spiegazione dell'origine e della collocazione della lingua russa (aspetto assente, come si ricorderà, nella piattaforma precedentemente esaminata).

In conclusione, *Learning Russian* si dimostra estremamente efficace per un primo approccio alla lingua e cultura russa, in quanto presenta le formule basi per sostenere le prime conversazioni. Inoltre, dal momento che il sito è dotato di registrazioni effettuate da madrelingua, il discente può esercitarsi non solo nella pratica della grammatica e della produzione orale, ma anche nelle abilità di comprensione.

Un altro punto di forza del sito è, senza dubbio, l'utilizzo della lingua inglese, che permette agli utenti di orientarsi più facilmente all'interno della piattaforma stessa.

A differenza di *Gramota*, però, in *Learning Russian* la sfera letteraria è molto povera di materiali e di spiegazioni: come abbiamo visto, il sito si limita a rimandare per eventuali chiarimenti o approfondimenti ad altri indirizzi web.

Nel prossimo paragrafo analizzeremo, dopo *Gramota* e *Learning Russian*, il terzo e ultimo sito oggetto di indagine, ovvero *Gramma*.

### 3.3 Gramma

The image shows the home page of the Gramma website. At the top, the title "КУЛЬТУРА ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ" is displayed in a large, bold font, with the subtitle "Русский язык и литература" below it. To the right of the title is a search bar with the text "НАЙТИ" and "на стра". Below the header, there is a sidebar on the left with a list of navigation links: "РУССКИЙ ЯЗЫК", "СТИЛЬ ДОКУМЕНТА", "РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА", "БИБЛИОТЕКА", "ЭКЗАМЕНЫ, ЕГЭ", "УЧИТЕЛЮ", "СПРАВОЧНЫЙ РАЗДЕЛ", "ЗОНА ОТДЫХА", "ПОЛЕЗНОЕ", and "О ПРОЕКТЕ «GRAMMA.RU»". The main content area is titled "НОВЫЕ ПУБЛИКАЦИИ" and contains three news items. The first item, dated 24.05, is titled "Подведены итоги XXXXII тура конкурса авторских афоризмов «ЖИТЕЙСКИЕ МУДРОСТИ»" and mentions "50 лучших афоризмов XXXXII тура конкурса — ПОБЕДИТЕЛИ И ПРИЗЁРЫ КОНКУРСА". The second item, dated 16.05, is titled "«Всё дорожает – даже неподкупность» - новая подборка одностиший Владимира Кафанова". The third item, dated 11.05, is titled "ЕГЭ - 2022. Размещены ДИСТАНЦИОННЫЕ ВИДЕОКОНСУЛЬТАЦИИ по подготовке к сдаче ЕГЭ по РУССКОМУ ЯЗЫКУ и ЛИТЕРАТУРЕ".

Figura 7: Home page di *Gramma* (tratto dal sito <http://gramma.ru/>).

1. NOME ► *Gramma*.
2. INDIRIZZO INTERNET ► <http://gramma.ru/>.
3. CONTENUTO ► Diversamente dai siti precedentemente analizzati, *Gramma* è una piattaforma didattica utile e valida non solo per gli studenti, ma anche per gli insegnanti.

*Gramma* presenta delle informazioni essenziali riguardanti i metodi di valutazione e vari argomenti linguistici e letterari affrontati nelle scuole russe.

Il sito è ben strutturato e si suddivide in dieci sezioni, ognuna delle quali prevede un gran numero di contenuti di grande utilità. Di seguito vediamo le principali.

- «Русский язык» (Lingua russa).

Questa sezione propone vari articoli e spiegazioni sull'introduzione della lingua russa come lingua ufficiale, avvenuta con la legge del 25 ottobre 1991 n. 1807-1. La lingua della Federazione Russa è una lingua che promuove la comprensione reciproca e rafforza le relazioni interetniche tra i cittadini della Federazione in una nazione multietnica unificata. La tutela e il sostegno della lingua russa come

lingua di Stato contribuiscono all'arricchimento reciproco della cultura dei diversi popoli presenti all'interno della Federazione Russa.

Sempre in questa sezione è inoltre possibile avvicinarsi alla conoscenza della lingua letteraria russa o (neo)standard, che viene considerata la forma più elevata della lingua nazionale. Essa presenta una serie di caratteristiche che la distinguono dalle altre forme di espressioni linguistiche, quali la raffinatezza, le sue varianti normative e la vastità della sua applicazione nella sfera sociale.

Il suo utilizzo è obbligatorio per tutti i membri della collettività ed essa si declina in una varietà di stili di linguaggio usati in diversi ambiti della comunicazione. La lingua letteraria russa moderna è la lingua della letteratura, della scienza, della stampa, della radio, della televisione, del teatro, della scuola e dei documenti ufficiali.

Come tutte le forme linguistiche, può essere orale o scritta, e si caratterizza per determinate peculiarità lessicali e grammaticali che dipendono dalle sue due diverse modalità di percezione (acustica e visiva). La lingua letteraria scritta si differenzia da quella orale per una maggiore complessità della sintassi e per la presenza di un vocabolario astratto e terminologico, di uso prevalentemente internazionale.

All'interno della piattaforma è possibile approfondire diverse aree dello studio filologico-linguistico della lingua russa, come:

- "Lessicologia" e "Fraseologia". Si tratta dello studio scientifico della composizione lessicale e fraseologica (che riguarda le combinazioni di parole) della lingua russa.
- "Fonetica". Questa scienza descrive la struttura sonora della lingua letteraria russa moderna e i processi sonori di base che la interessano.
- "Ortografia". Tale scienza determina le regole per l'uso delle lettere nella trasmissione scritta del discorso.
- "Ortoepia". Si tratta della scienza che esplora le norme della pronuncia letteraria russa moderna
- "Morfologia e formazione delle parole". È la branca della linguistica che contiene lo studio delle parti del discorso relative alla variazione delle parole e alla determinazione delle classi grammaticali e lessicali, nonché l'analisi dei

metodi di formazione delle parole e della struttura delle stesse.

- “Sintassi”. È lo studio delle combinazioni di parole e frasi.

- “Punteggiatura”. È l'utilizzo di segni di interpunzione all'interno di un testo.

- «Русская литература» (Letteratura russa).

In questa sezione viene inizialmente esposto, all'interno della voce «Программа школы» (Programma scolastico), il programma scolastico di letteratura seguito dagli studenti in Russia, con relativi autori e testi trattati durante l'anno. Gli studenti affrontano autori come Aleksandr Griboedov, Aleksandr Puškin, Michail Lermontov, Nikolaj Gogol', Aleksandr Ostrovskij, Afanasij Fet, Fëdor Tjutčev, Fëdor Dostoevskij, Lev Tolstoj, Ivan Gončarov, Anton Čechov, Michail Saltykov-Ščedrin e altri.

La piattaforma prevede inoltre una voce «Хрестоматия» (Antologia), che

suddivide i libri in base alla classe di appartenenza degli alunni (9<sup>a</sup>-10<sup>a</sup>-11<sup>a</sup>):

- nella 9<sup>a</sup> classe vengono analizzati scrittori come Nikolaj Gogol' (*Il cappotto* e *Le anime morte*); Fëdor Dostoevskij (*Povera gente* e *Notti bianche*); Aleksandr Puškin (*Il cavaliere di bronzo* e *Evgenij Onegin*) e altri;

- nella 10<sup>a</sup> classe si affrontano autori come Anton Čechov (i racconti e *Il giardino dei ciliegi*) e Ivan Turgenev (*Padri e figli*);

- nella 11<sup>a</sup> classe vengono trattati, fra gli altri, Ivan Bunin (alcune poesie);

Aleksandr Blok (*I dodici*), Michail Bulgakov (*Il Maestro e Margherita*) e Boris Pasternak (*Dottor Živago*).

Attraverso questo elenco, cliccando sui collegamenti ipertestuali, l'utente può accedere gratuitamente alle opere menzionate.

Proseguendo in questa sezione relativa alla letteratura, nella voce «Термины литературоведения» (Termini di critica letteraria) è possibile cercare, a partire dalla lettera alfabetica iniziale, qualsiasi parola inerente all'ambito letterario.

Più in basso, all'interno della voce «Сочинение - жанры» (Tema - generi), vengono elencati e spiegati i generi letterari affrontati nelle classi durante il percorso scolastico, anche con l'ausilio della voce «Примеры сочинений» (Esempi di temi), contenente esempi di temi svolti da studenti.

I generi proposti nelle scuole russe sono i seguenti:

- «Литературно-критическая статья» (Articolo di critica letteraria).



La maggior parte degli esami e delle prove di letteratura in Russia è incentrata su questo genere ed è dedicata ad uno degli aspetti della comprensione dell'opera su cui verte l'articolo, ad esempio: "l'idea di Raskolnikov che una forte personalità possa arrogarsi il diritto di commettere un reato".

Per comporre questo tipo di elaborato è necessario trovare delle parole chiave, riformulare l'argomento in maniera interrogativa (può essere formulata più di una domanda) e quindi trovare le risposte a queste domande e scriverle brevemente.

Successivamente è opportuno creare una scaletta (introduzione, parte principale conclusione). Infine si passa alla stesura, seguita dalla revisione dell'articolo (si controllano eventuali errori di ortografia e punteggiatura) e della trascrizione dell'elaborato in bella copia.

- «Рецензия» (Recensione).

Questo genere sta diventando nel corso degli anni una delle forme di lavoro più diffuse ai fini dello sviluppo della produzione scritta. Ciononostante, a quanto pare, gli studenti russi fanno ancora fatica a scrivere recensioni. Questo succede perché spesso l'insegnante dimentica la condizione principale per una buona stesura della recensione, ovvero l'interesse personale dello studente nell'esprimere la propria opinione sull'opera da recensire e i propri sentimenti verso ciò che ha letto. Se tale fattore viene ignorato, allora lo scopo dell'intero lavoro va inevitabilmente perso.

- «Эссе» (Saggio).

È una composizione libera di piccole dimensioni, che analizza e interpreta un determinato argomento trasmettendo impressioni e considerazioni individuali ad esso associate. Nella traduzione dal francese la parola *essai* significa, non a caso, "tentativo, prova".

- «План анализа поэтического текста» (Progetto di analisi del testo poetico).

Esso consiste nella spiegazione di una poesia attraverso un linguaggio accessibile a tutti. L'analisi prevede anche una parafrasi del testo.

- «Сравнительная характеристика» (Descrizione comparativa).

Si tratta di un elaborato basato sul confronto fra due personaggi appartenenti ad una o più opere: ad esempio, per l'*Evgenij Onegin*, Onegin e Lenskij, oppure

Onegin e Tat'jana.

- «Анализ эпизода» (Analisi di un episodio).

Per questo tipo di lavoro è necessario determinare il contenuto principale dell'episodio e quali personaggi sono coinvolti; osservare gli stati d'animo dei personaggi e il loro eventuale cambiamento, così come i loro sentimenti e l'eventuale giustificazione autoriale delle loro azioni; considerare le caratteristiche compositive dell'opera; tracciare la logica dello sviluppo del pensiero dell'autore; analizzare i mezzi artistici usati dall'autore; mostrare che ruolo svolge questo episodio nell'opera e come si lega agli altri.

Sempre in questa sezione, nella voce «Типичные ошибки» (Errori tipici), che considera gli errori commessi dagli studenti nella stesura dei temi, si offre agli insegnanti un aiuto concreto nella valutazione: il sito mostra infatti la scala dei voti e definisce i requisiti che un tema dovrebbe soddisfare per rientrare nelle diverse fasce di livello.

Va ricordato che, a differenza della scuola italiana, nella scuola russa i voti vanno dal 5 (voto più alto), all'1 (voto più basso):

- “5”.

Questo voto viene attribuito a coloro che presentano un testo dal contenuto coerente con l'argomento richiesto ed espongono in modo lineare, con un vocabolario ricco e un'ampia varietà di strutture sintattiche, facendo un uso accurato delle parole e producendo un elaborato caratterizzato da unità stilistica ed efficacia espressiva. In generale nel tema viene concesso un solo errore contenutistico e uno o due errori di natura formale.

- “4”.

Questo voto viene assegnato agli studenti che presentano un testo dal contenuto per lo più coerente ma con qualche piccola imprecisione. Nel testo si nota però una certa discontinuità nell'esposizione e lo stile è sufficientemente espressivo. In generale nel lavoro non sono consentiti più di due errori contenutistici e più di tre/quattro di natura formale.

- “3”.

Questo voto viene attribuito a coloro che presentano un testo con deviazioni significative dal tema, ma coerente nei punti principali. L'argomentazione è

irregolare, si osserva l'utilizzo di un vocabolario povero e di costruzioni sintattiche monotone. Il testo è inoltre caratterizzato da uno stile non uniforme e da un linguaggio non sufficientemente espressivo. Non sono permessi più di quattro errori linguistici (di ortografia, punteggiatura o stile).

- "2".

Questo voto viene assegnato a studenti che presentano un testo non corrispondente all'argomento proposto ed espongono secondo una sequenza argomentativa discontinua, servendosi di un vocabolario estremamente scarso e di una sintassi povera, costituita da brevi frasi dello stesso tipo, con frequenti casi di uso errato delle parole. Sono presenti numerosi errori di vario tipo.

- "1".

Questo voto viene attribuito agli studenti il cui tema contiene più di sette errori contenutistici e grammaticali.

Nella valutazione di un tema, l'insegnante deve ovviamente tenere conto dell'autonomia dello studente e dell'originalità del lavoro.

Oggigiorno, fra gli errori tipici commessi dagli studenti nella stesura dei temi, ritroviamo: il rilievo dato alle caratteristiche ideologiche e tematiche del testo a scapito del lato estetico; la mancata comprensione delle idee dell'autore; la mancata attenzione al contenuto e alle logiche dell'opera analizzata; la carenza argomentativa; l'eccessiva focalizzazione su dettagli minori come le informazioni biografiche e storiche.

- «Библиотека» (Biblioteca).

Questa sezione propone una serie di testi sulla prosa e sulla poesia russa, articoli di critica, studi sulla letteratura e vari manuali letterari. È possibile leggerli integralmente e gratuitamente cliccando sui collegamenti ipertestuali di interesse.

- «Экзамены» (Esami) e «Учителю» (Per l'insegnante).

Queste due parti sono utili principalmente ai professori.

La prima contiene infatti le normative da seguire in fase di esami, che variano a seconda della tipologia di esame (scritto od orale). L'insegnante può anche dare un'occhiata ad alcune prove degli anni precedenti.

Nella seconda sezione, invece, vengono proposte delle linee guida per supportare i docenti, relative tanto alla didattica della lingua quanto a quella della letteratura.

- «Справочный раздел» (Sezione informativa).

In questa sezione è possibile trovare informazioni generali sulla lingua e cultura russa, come dizionari online o spiegazioni e regole sull'utilizzo dei nomi propri russi.

Inoltre questa voce, analogamente al sito *Gramota*, contiene una pagina dedicata alle domande degli utenti.

- «Зона отдыха» (Zona relax/Area ricreativa).

Anche *Gramma* permette ai suoi utenti di imparare divertendosi, infatti fornisce una serie di giochi e indovinelli per promuovere l'acquisizione della lingua russa.

Questa sezione propone inoltre dei concorsi periodici o temporanei per gli utenti su diversi temi. L'ultimo concorso indetto dalla piattaforma riguardava gli aforismi.

Per concludere, possiamo affermare che *Gramma*, a differenza delle due piattaforme precedentemente analizzate, si presenta come un vero e proprio archivio di materiale per la didattica della letteratura russa all'interno di una prospettiva di RKI.

Questo sito può dunque costituire un vero e proprio punto di riferimento non solo per gli studenti, i quali possono trovare materiali e consigli utili per un apprendimento quanto più completo possibile, ma soprattutto per i docenti, che possono usufruire di aiuti preziosi per affrontare la lezione in modo efficace e coinvolgente.

### **3.4 Osservazioni conclusive**

In questo terzo e ultimo capitolo abbiamo analizzato tre siti web utili per l'apprendimento della letteratura russa nella lezione di RKI: *Gramota*, *Learning Russian* e *Gramma*.

La nostra indagine non ha fatto che confermare il grande aiuto fornito dalle moderne tecnologie agli apprendenti di RKI. Come abbiamo potuto constatare, tutte e

tre le piattaforme prese in esame si dimostrano un ausilio prezioso nell'avvicinamento degli studenti stranieri alla letteratura russa.

Dal confronto fra i tre siti, sono però emerse delle differenze rilevanti che consentono di ricondurli a tre diversi tipi di utenti.

*Gramota* è adatto ad apprendenti più esperti, in particolar modo per i contenuti offerti, che riguardano nella maggior parte dei casi le regole della lingua russa.

Al contrario, *Learning Russian* è molto utile a coloro che si avvicinano per la prima volta alla lingua e letteratura russa. In questo sito, infatti, è possibile trovare sezioni concernenti l'alfabeto, i principali vocaboli per salutare ed avviare delle semplici conversazioni in russo, le direzioni, gli hobby e molto altro. Il fatto, poi, che l'interfaccia di *Learning Russian* utilizzi la lingua inglese permette anche ai discenti meno esperti di orientarsi all'interno della piattaforma.

Infine, *Gramma* è stato ideato non solo per aiutare gli studenti a familiarizzare con la storia della lingua e della letteratura russa; il sito si può considerare un ausilio anche per gli insegnanti stessi, in quanto mette a disposizione delle linee guida per strutturare al meglio una lezione e dare la giusta valutazione agli elaborati dei discenti.

## Conclusione

Con questa tesi si è voluto verificare l'adeguatezza e la validità delle moderne tecnologie informatiche nell'insegnamento della letteratura russa agli apprendenti di RKI, attraverso l'analisi di tre siti web: *Gramota*, *Learning Russian* e *Gramma*.

L'esame di questi siti ci ha portato alla conclusione che ognuno di essi può giovare ad un determinato tipo di fruitore. In particolare, è emerso che *Gramota* è consigliato per discenti più esperti, non solo perché strutturato interamente in lingua russa, ma soprattutto perché gli argomenti trattati prevedono uno studio della lingua già ben avviato. Al contrario, per quanto riguarda *Learning Russian*, se ne raccomanda l'uso ai principianti che iniziano lo studio della lingua russa, in quanto il sito presenta le formule e le regole base per l'apprendimento della stessa. Per finire, *Gramma* è specialmente adatto agli insegnanti, oltre che agli studenti, in quanto contiene consigli e informazioni preziose per organizzare le lezioni in modo ottimale.

In sintesi, sulla scorta delle ricerche effettuate e dell'analisi e confronto fra i suddetti siti web, si può affermare che l'utilizzo di tali piattaforme risulta sostanzialmente idoneo, pur con qualche carenza, all'apprendimento della letteratura russa da parte di discenti di RKI.

## BIBLIOGRAFIA

### A) BIBLIOGRAFIA IN LINGUA ITALIANA

- Armellini, G., *Come e perché insegnare letteratura*, Bologna, Zanichelli, 1987.
- Balboni, P.E., *Fare educazione linguistica*, Torino, UTET Università, 2008.
- Balboni, P.E., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università, 2012.
- Balboni, P.E., *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*, Torino, Bonacci-Loescher, 2014.
- Bonaiuti, G., Calvani, A., Ranieri, M., *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi* (2<sup>a</sup> ed.), Roma, Carocci, 2016.
- Calvani, A., *Iperscuola – Tecnologia e futuro dell'educazione*, Padova, Franco Muzzio, 1994.
- Calvani, A., *I nuovi media nella scuola – Perché, come e quando avvalersene*, Roma, Carocci, 1999.
- Caon, F., Spaliviero, C., *Educazione letteraria, linguistica, interculturale: intersezioni*, Torino, Loescher, 2015.
- D'Annunzio, B., "Verso un'educazione linguistica interculturale", in *Tra lingue e culture. Per un'educazione linguistica interculturale*, a cura di F. Caon, Milano, Mondadori, 2008, pp. 232-241.
- Diadori, P., "Bisogni, mete e obiettivi", in *Manuale di glottodidattica. Insegnare una lingua straniera*, a cura di A. De Marco, Roma, Carocci, 2000, pp. 87-115.
- Gnisci, A., "Oltre una lettura etnocentrica", in *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, a cura di C. Brunelli et al., Bologna: EMI, 2007, pp. 24-26.
- Jauss, H.R., *Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*, Konstanz, Universitäts-Druckerei, 1972. Trad. it. di A. Varvaro: *Perché la storia della letteratura?*, Napoli, Guida, 1983.
- Macagno, C.G., "Risorse in rete per lo sviluppo della competenza lessicale. Una proposta per la lingua russa", *EL.LE*, 7:1(2018), pp. 91-118. doi:10.30687/elle/2280-6792/2018/01/005.

Macagno, C.G., “Risorse in rete per lo sviluppo della competenza testuale. Riviste e giornali russi online. Una proposta per la lingua russa”, *EL.LE*, 8:2(2019), pp. 465-490. doi:10.30687/elle/2280-6792/2019/02/012.

Scravi, M., *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Milano, Mondadori, 2003.

Spaliviero, C., *Educazione letteraria e didattica della letteratura*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 2020.

## B) BIBLIOGRAFIA IN LINGUA RUSSA

Азимов, Э.Г., Щукин, А.Н., *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР, 2009.

Акишина, А.А., Каган, О.Е., *Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык, 2002.

Кулибина, Н.В., *Зачем, что и как читать на уроке. Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного*. Санкт-Петербург: Златоуст, 2015.

Кулибина, Н.В., *Методика обучения чтению художественной литературы*. Москва: ФЛИНТА, 2018.

## SITOGRAFIA

### A) SITOGRAFIA IN LINGUA INGLESE

*Learning Russian*: <http://learningrussian.net/>.

### B) SITOGRAFIA IN LINGUA RUSSA

*Grammar*: <http://gramma.ru/>.

*Gramota*: <http://gramota.ru/>.



## КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ

Темой данной дипломной работы является преподавание русской литературы с помощью онлайн-сайтов, направленное на учащихся РКИ. Цель дипломной работы – исследовать эффективность современных технологий в изучении русской литературы для учащихся РКИ.

Дипломная работа состоит из трёх глав. Первые две – теоретические: в них объясняются основные концепции и методы преподавания литературы, а именно русской литературы. Последняя глава – практическая: в ней представлен анализ трёх полезных сайтов для изучения русского языка и литературы.

В первой главе, посвящённой методам и средствам преподавания литературы, мы начали с поиска определения понятия «литература», чтобы проследить, насколько этот термин менялся на протяжении веков. В итоге, мы пришли к пониманию того, что единого определения этого термина не существует.

Далее в первой части главы (1.1) мы проанализировали термины «литературное образование» и «дидактика литературы». Учёные сходятся во мнении, что основной глоттодидактической целью литературного образования является распознавание формальных характеристик литературного текста. Формальные качества, делающие литературное произведение таковым, – это формальные аспекты, которые можно проследить по литературным жанрам, но, в то же время, и по цели произведения, его нарратологической структуре (точка зрения, рассказчик и отношения фабулы и переплетения) и концовке (закрытая или открытая).

Потом мы рассмотрели методы и подходы, которые делятся на следующие три хронологические фазы: «фаза, в которой автор в центре», «фаза, в которой произведение в центре» и «фаза, в которой читатель в центре».

Далее во второй части главы (1.2) мы сосредоточились на «лингвистическом образовании» и увидели, насколько оно актуально для понимания литературного текста.

Затем в главе 1.3 мы остановились на понятиях «коммуникативная компетенция» и «литературная коммуникативная компетенция».

Впоследствии, мы провели различие между понятиями «мультикультурный» и «межкультурный», которые до сих пор путают. На самом деле, «мультикультурный» обозначает реальность, в которой присутствуют различные культуры, этнические группы и люди, а выражение «межкультурный» обозначает процессы и отношения, установленные между людьми или группами, принадлежащими к различным культурам или этническим группам.

Потом мы проанализировали, как межкультурный метод может быть применён в литературном образовании для межкультурного образования. Достигнув эту цель, нам была дана возможность понять другой термин – «межкультурная коммуникация», означающий: что происходит, когда сообщение на одном языке/принадлежащей одной культуре, принимается и понимается представителем другого языка/культуры.

В главе 1.4 мы проанализировали различные причины кризиса литературного образования. Наибольшую причину этого кризиса можно определить в отсутствии дидактического подхода к новым поколениям: в результате студенты отворачиваются от изучения литературы. Чтобы преодолеть эту дистанцию, необходимо стимулировать учащихся к изучению предмета через новые формы, такие как: современные средства массовой информации, чтобы побудить их заново получать удовольствие от чтения литературы.

Во второй главе 2.1 мы сначала проанализировали три компетенции, необходимые учащемуся для оптимального овладения иностранным языком и связанной с ним культурой: «языковая компетенция», «речевая компетенция» и «коммуникативная компетенция».

Затем в главе 2.2 мы сосредоточились на определении понятия «текст», которое, как мы видели, может быть одним предложением, диалогом, статьёй, отчётом, многотомным романом. Впоследствии, мы представили три типа заданий, которые могут выполнять учителя, чтобы подготовить учащихся к наилучшему прочтению текста.

В третьем разделе (2.3) мы рассмотрели разницу между «художественным текстом» и «художественным произведением», отметив, что первый является основным компонентом второго.

Наконец в главе 2.4, мы рассмотрели всё более широкое использование современных технологий, направленных на повышение качества обучения студентов. Мы заметили, что современные технологии в преподавании и обучении являются чрезвычайно полезным средством структурирования образовательного процесса и обеспечения хорошего усвоения языка. Они также дают студентам большую свободу выбора в реализации своей работы и делают их более автономными.

В третьей и последней главе мы проанализировали три полезных сайта для изучения русской литературы: *Gramota*, *Learning Russian* и *Gramma*.

В результате исследования выяснилось, что современные технологии оказывают большую поддержку изучающим русский язык и литературу. На самом деле, данные платформы могут значительно помочь в изучении этих дисциплин.

Эти три сайта, на мой взгляд, могут подходить трём различным типам систем образования и пользователей.

*Gramota* может считаться очень полезным для людей с продвинутым уровнем понимания языка из-за сложности освещаемых тем и потому, что он полностью написан на русском языке для среднего и продвинутого уровней. Благодаря многочисленным материалам, пользователи могут глубже изучить различные аспекты языка, такие как: ударение, синонимы и правописание.

Фактически, сайт предоставляет бесплатные тексты, эссе, журналы и словари для совершенствования как в языковом, так и в культурном плане.

Тем не менее, сайт не оптимально разделил темы. Тщательный анализ выявляет повторение некоторых тем, помещённых в разные разделы.

*Learning Russian*, на мой взгляд, – чрезвычайно полезный сайт, особенно для тех, кто хочет сделать первый шаг в изучении языка, поскольку в нём представлены основные фразы для поддержания разговоров в начале. Он содержит разделы: алфавит, основная лексика для приветствий, для первого простого разговора, направления движения, хобби, творческие занятия и многое другое.

Более того, имея аудиозаписи носителей языка, учащийся может практиковаться не только в грамматике и устной речи, но и в произношении.

Ещё одной сильной стороной является использование английского языка, что облегчает пользователям ориентироваться на самой платформе.

Однако, в отличие от *Gramota*, здесь меньше текстов и материалов для чтения. Они просто указывают ссылки на другие сайты.

*Gramma*, в отличие от ранее проанализированных платформ, представляет собой настоящий архив материалов для обучения русскому языку и литературе.

Этот сайт может стать настоящим ориентиром не только для учащихся, которые смогут найти полезные материалы и советы для наиболее полного усвоения материала, но и, прежде всего, для преподавателей, которые смогут воспользоваться ценными пособиями для проведения эффективных и увлекательных занятий.

Таким образом, на основании исследования и анализа веб-сайтов, можно сделать вывод, что использование таких платформ очень эффективно в изучении русской литературы, даже если их ещё можно доработать и усовершенствовать.