



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 lingua russa
attraverso la letteratura: analisi del
racconto “толстый и тонкий”
di Anton Čechov*

Relatrice
Prof. Donatella Possamai

Laureanda
Claudia Gusella
n° matr. 2015236 / LTLLM

Anno Accademico 2022 / 2023

INDICE

Introduzione	1
Capitolo 1 Letteratura e comunicazione letteraria	3
1.1 Il concetto di letteratura	3
1.2 Il testo letterario	5
1.3 L'evento comunicativo e i partecipanti alla comunicazione letteraria	7
1.4 Osservazioni conclusive	10
Capitolo 2 Potenzialità del testo letterario per la didattica della lingua russa	11
2.1 Educazione letteraria e didattica della letteratura	11
2.2 Educazione linguistica e educazione letteraria	14
2.3 Il potenziamento linguistico	18
2.4 I principali approcci e metodi per l'educazione letteraria e la didattica della letteratura	20
2.5 Metodo ermeneutico e relazionale	25
2.6 Osservazioni conclusive	28
Capitolo 3 Caso di studio: analisi del racconto “Толстый и тонкий” di Anton Čechov	31
3.1 Fase pretesto: entrare in contatto con il racconto	32
3.2 Fase testuale: analisi del racconto	33
3.3 Fase post-testo: contestualizzazione e attualizzazione del racconto	36
3.4 Esempio di lavoro didattico con il racconto “Толстый и тонкий” di Anton Čechov	38
3.5 Osservazioni conclusive	44
Conclusione	45
Bibliografia	47
Sitografia	48
Краткое изложение содержания дипломной работы	49

Introduzione

L'obiettivo di questo elaborato è analizzare attraverso lo studio di un caso specifico l'importanza dell'educazione letteraria per quanto riguarda la didattica della lingua russa.

Il lavoro si compone di tre capitoli.

I primi due capitoli, di carattere più generale e teorico rispetto al terzo e ultimo capitolo, hanno il compito di informare il lettore riguardo alcuni concetti chiave che saranno necessari successivamente nell'analisi del caso di studio.

Nel primo capitolo sono presentati i concetti di letteratura, di testo letterario e di comunicazione letteraria.

Nel secondo capitolo viene presentata la forte relazione tra educazione letteraria e didattica della letteratura, in particolare analizzando la differenza tra educazione letteraria e educazione linguistica e successivamente presentando il metodo di insegnamento suggerito nel caso di didattica della letteratura, ossia il metodo ermeneutico e relazionale.

Nel terzo capitolo viene invece analizzato un caso di studio specifico, ossia il racconto di Anton Čechov “Толстый и тонкий”, mettendo in atto tutte le basi teoriche affrontate nei precedenti capitoli. In particolare, saranno eseguite due tipologie di analisi sul racconto in questione: un'analisi storico-culturale e un'analisi grammaticale. Infine, si vedranno gli aspetti emergenti nell'apprendimento di una lingua straniera, in questo caso la lingua russa, attraverso la didattica della letteratura.

La scelta di dedicarmi a questo oggetto di studio è dovuta all'aver maturato la convinzione che uno dei metodi più efficaci per apprendere una lingua, sia dal punto di vista linguistico che culturale, sia quello di immergersi nella sua letteratura.

L'insegnamento di una lingua non dovrebbe mai limitarsi alla mera trasmissione di regole grammaticali e del lessico; dovrebbe invece essere un'esperienza ricca e coinvolgente, che consenta agli studenti di scoprire la bellezza e la profondità della lingua stessa. Ecco perché ho scelto di approfondire lo studio di come i testi letterari possono diventare strumenti potenti per l'apprendimento delle lingue straniere.

Attraverso l'analisi di alcune opere letterarie, vedremo come la letteratura non solo amplifica le abilità linguistiche, ma anche come apre finestre sulla cultura e sulla storia.

Ritengo che l'uso dei testi letterari come strumenti educativi sia essenziale nel percorso verso l'insegnamento e l'apprendimento.

Capitolo 1

Letteratura e comunicazione letteraria

In questo capitolo analizzeremo i concetti generali di letteratura (1.1), di testo letterario (1.2) e di comunicazione letteraria e i partecipanti a questa conversazione (1.3), che saranno le premesse teoriche per i successivi capitoli di questo elaborato.

In particolare, saranno utili poi per poter comprendere i concetti di educazione letteraria e di didattica della letteratura (Capitolo 2).

È importante precisare che l'analisi di questi concetti teorici si focalizza su un aspetto maggiormente glottodidattico, cioè quel campo della linguistica che si occupa della didattica della lingua (sia essa lingua madre o seconda lingua).

1.1 Il concetto di letteratura

In un primo momento, è fondamentale focalizzarsi sul concetto di “letteratura”. Più che giungere ad una descrizione univoca di letteratura, verrà presentata l'evoluzione che questo termine ha avuto nel corso del tempo.

Come suggerisce da C. Spaliviero, il termine “letteratura” ha origini molto antiche¹. I latini utilizzano il termine *littera* (che a sua volta deriva da *lettera*) per descrivere inizialmente l'alfabeto, successivamente passa ad indicare la grammatica e la filologia (*ibid.*).

Durante il Medioevo e il Rinascimento, i *litterati* erano gli eruditi, ossia gli esperti che possedevano una vasta conoscenza della letteratura. In questo momento storico con “letteratura” si intendeva quindi la lettura e lo studio dei testi scritti (*ibid.*).

A partire dal Seicento, con i cambiamenti sociali avvenuti, ad esempio la nascita dell'industria moderna e la diffusione della stampa, la letteratura comincia ad assumere i connotati odierni, ossia creazione di opere che possono trasferire e suscitare emozioni attraverso la lettura (*ibid.*).

Nel corso del Novecento si distinguono due correnti, che stanno in antitesi per quanto riguarda il concetto di letteratura. Queste correnti nascono dalla necessità di

¹ C. Spaliviero, *Educazione letteraria e didattica della letteratura*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari – Digital Publishing, 2020, pp.18-20.

identificare la peculiarità della lingua letteraria, in particolare dopo le rivoluzioni artistiche e letterarie avvenute nel corso della seconda metà dell'Ottocento.

La prima corrente è quella formalista (sostenuta poi dagli strutturalisti) e si fonda sull'idea "dell'autonomia dei testi letterari"². Il linguista Roman Jakobson (1963) è uno dei principali sostenitori di questa tesi e afferma che "la scienza della letteratura ha come oggetto la letterarietà, ossia l'insieme delle caratteristiche linguistiche e formali della lingua letteraria". Innanzitutto, Jakobson afferma che ogni tipo di comunicazione verbale è formata da sei componenti principali (questi verranno analizzati nel Capitolo 1.3 parlando di evento comunicativo) e molto nota è la "teoria delle funzioni", in cui si distinguono sei funzioni del linguaggio, che a sua volta si diversificano in base al fine della comunicazione stessa.

La seconda corrente, ossia quella relativistica, prende in considerazione le opere letterarie in base al contesto storico-culturale in cui sono state scritte³. Come sostiene Siegfried J. Schmidt (1983), l'analisi della letteratura dovrebbe essere convertita in scienza sociale, in quanto afferma che i testi letterari "non esistono mai e non appaiono mai nella nostra società come entità isolate, ma sono sempre necessariamente in relazione con individui o gruppi che agiscono in ruoli sociali nella letteratura"⁴. Ciò significa che il valore dei testi letterari viene dato dai partecipanti alla letteratura e non si tratta di un valore intrinseco dell'opera stessa.

Possiamo infine affermare che tuttora non è ancora stata trovata una definizione univoca di letteratura, ma tutte le definizioni conosciute finora sono tra loro molto eterogenee e parziali. Per concludere, come disse Evgenij Ivanovič Zamjatin, la letteratura "è un fatto troppo grande perché lo si possa abbracciare nel suo insieme"⁵.

² I formalisti, che sostengono tale tesi, individuano delle caratteristiche specifiche del testo letterario. In particolare affermano che la letteratura presenti una serie di caratteristiche particolari rispetto alle altre forme di comunicazione; sostengono che ci sia una distinzione tra letteratura "alta", cioè quella che corrisponde alle opere poetiche e destinata ad un pubblico colto, e letteratura "di massa", cioè quella principalmente in prosa e destinata ad un pubblico di lettori meno eruditi; sostengono l'universalità della letteratura, in quanto caratterizzata da "principi estetici immutabili" (ivi: 19).

³ I relativisti sostengono che ci sia una similitudine di elementi del discorso tra letteratura e altre forme di comunicazione, ad esempio l'uso di forme retoriche; inoltre sostengono che la letteratura possa essere collocata in una dimensione più ampia dell'immaginazione e della cultura umana e che quindi possa andare oltre alla dimensione reale; affermano la relatività dei testi letterari, in quanto possono essere interpretati da un pubblico di lettori in maniera differente in relazione a circostanze sociali, culturali e storiche.

⁴ S. J. Schmidt, *La comunicazione letteraria*, Milano, il Saggiatore, 1983, p. 53.

⁵ E. I. Zamjatin, *Tecnica della prosa*, Bari, De Donato, 1970, p. 14.

Nonostante ciò, è importante considerare e analizzare le caratteristiche letterarie che fanno sì che un testo letterario si differenzi da uno non letterario.

1.2 Il testo letterario

Come definito da M. Palermo, con il termine “testo” si intende “qualsiasi enunciato o insieme di enunciati – realizzato in forma orale, scritta o trasmessa – dotato di senso, che, collocato all’interno di opportune coordinate contestuali, realizza una funzione comunicativa”⁶. Si può quindi dire che un testo letterario è composto dalle seguenti caratteristiche:

1. Lo strumento con cui è trasmesso questo testo, che può essere orale o scritto. La differenza tra testo orale e scritto non è però così netta, in quanto esiste un punto di contatto tra queste due modalità di comunicazione; ad esempio, con i nuovi mezzi tecnologici (come i social network, la televisione, la posta elettronica) la comunicazione si trova a metà tra l’oralità e la scrittura.
2. Il significato che ricopre un ruolo centrale. Inoltre, il significato è strettamente connesso al contesto in cui quest’ultimo viene prodotto.
3. La funzione comunicativa che si trasmette attraverso il testo. Quest’ultima caratteristica del testo si basa su due principi: la coerenza (ossia la relazione che il testo ha con la parte esterna della comunicazione) e la coesione (ossia la relazione logica tra le parti interne al testo).

Nonostante le categorizzazioni di tipologie testuali siano un po’ variabili tra autori differenti⁷, i tipi di testo riconosciuti universalmente (secondo la categorizzazione di E. Werlich⁸) sono cinque e sono:

1. Narrativo: si raccontano eventi reali o inventati e si riconosce una certa successione dei fatti nel corso del tempo.
2. Descrittivo: si delineano gli aspetti caratteristici di una persona, di un oggetto, di un luogo, di uno stato d’animo.

⁶ M. Palermo, *Linguistica testuale dell’italiano*, Bologna, il Mulino, 2013.

⁷ Secondo alcuni autori le tipologie testuali possono essere di quattro tipologie, mantenendo tutte le tipologie tranne quella informativa, mentre secondo altri possono essere solo tre le tipologie, ossia la tipologia narrativa, descrittiva e argomentativa. Invece per altri autori le tipologie testuali si espandono fino a sei, vale a dire aggiungendo quella scenica/rappresentativa.

⁸ E. Werlich, *Typologie der Text. Entwurf eines Textlinguistischen Modell zur Grundlegung einer Textgrammtik*, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1975.

3. Argomentativo: viene presentata una tesi, alla quale è contrapposta un'antitesi, che a sua volta è confutata razionalmente. Questo tipo di testo ha la capacità di presentare ed analizzare determinate idee.
4. Informativo: si riportano informazioni riguardanti eventi, persone o temi.
5. Regolativo: specifica la modalità in cui una determinata azione deve avvenire o deve essere eseguita. Ne sono un esempio le norme, i doveri e i divieti.

Ognuno di questi tipi testuali forma dei generi, che a loro volta sono scomposti in altri sottogeneri. Per fare un esempio, tra i generi più comuni ricordiamo:

- a) il racconto, la biografia e la cronaca giornalistica;
- b) la descrizione di un personaggio (ad esempio in un romanzo), la guida turistica e il manuale scientifico;
- c) l'annuncio pubblicitario, il saggio e il discorso (ad esempio in ambito politico);
- d) il reportage e le voci enciclopediche o quelle presenti nel dizionario;
- e) le leggi, il libretto delle istruzioni e le ricette.

In quanto lettore è importante avere una buona competenza testuale per poter capire a che tipologia e a che genere appartiene un determinato testo, per poterlo successivamente interpretare nella maniera più giusta.

In particolare, il testo letterario può essere identificato come quello in cui prevale la "funzione poetica" messa a punto da Jakobson (1963, trad. it. 1966). Con l'espressione "funzione poetica" si intendono tutti quei tipi di enunciati in cui l'attenzione è posta al messaggio che si vuole trasmettere. Questo tipo di funzione non è legato prettamente ai testi poetici, ma anche ai testi che contengono elementi testuali diversi, come ad esempio narrazioni, descrizioni, argomentazioni, e può essere rappresentato da generi testuali diversi, come ad esempio il dialogo è presente sia in opere teatrali che in opere in prosa. Lo scopo finale di questa funzione è puramente estetico, si cerca quindi di produrre un testo (verbale o scritto che sia) stilisticamente ricercato e allo stesso tempo efficace.

Inoltre, Jakobson indaga la vera specificità della lingua letteraria e afferma che quest'ultima non si sviluppa in modo lineare e logico, ma si basa sulla combinazione di diversi livelli, ossia il livello fonologico, morfosintattico, semantico, ecc., che insieme vanno a creare una certa pluralità semantica. Ogni aspetto linguistico e letterario (come,

ad esempio, le figure semantiche utilizzate) va ad influenzare il senso generale del testo in questione.

Un altro aspetto fondamentale da considerare, per qualificare un testo come testo letterario, è quello storico-culturale (sia del momento di produzione che di ricezione dell'opera). Come affermano L. Chines e C. Varotti nel libro *Che cos'è un testo letterario*, esiste una certa specificità del testo letterario, ma allo stesso tempo questa specificità può mutare nel corso del tempo e quindi affermano che la classificazione del testo come testo "letterario" non dipende da ciò che viene considerato convenzionalmente tale in una determinata epoca storico-culturale⁹.

1.3 L'evento comunicativo e i partecipanti alla comunicazione letteraria

L'atto di produzione e di utilizzo di testi letterari può essere considerato un vero e proprio evento comunicativo. Siano essi enunciati prodotti in forma orale o scritta, da parte dello scrittore o del comunicante (mittente) c'è la volontà di voler comunicare e di trasmettere un messaggio ad un pubblico (destinatario) che a sua volta legge ed interpreta ciò che è stato detto o scritto (messaggio).

Secondo il modello inventato da Jakobson (1963, trad. it. 1966: 185), la comunicazione letteraria è composta da una serie di fattori. I fattori in questione sono sei e ad ognuno di questi fattori corrisponde una funzione del linguaggio specifica. Essi sono:

- Mittente: colui che decide di comunicare e di trasmettere un messaggio.
- Destinatario: colui che riceve il messaggio da parte del mittente.
- Messaggio: ciò che viene comunicato.
- Contesto: le circostanze in cui avviene la comunicazione.
- Codice: il sistema di segni che viene utilizzato per poter comunicare il messaggio.
- Contatto: il canale o la connessione che si crea tra mittente e destinatario, che può essere fisica o psicologica.

⁹ L. Chines, C. Varotti, *Che cos'è un testo letterario*, Carocci, 2001

Ad ognuno di questi fattori viene associata una funzione del linguaggio. Seguendo l'ordine precedentemente proposto, le funzioni sono:

- Funzione emotiva
- Funzione conativa
- Funzione poetica
- Funzione referenziale
- Funzione metalinguistica
- Funzione fàtica

I fattori e le funzioni possono essere così rappresentati in modo schematico:

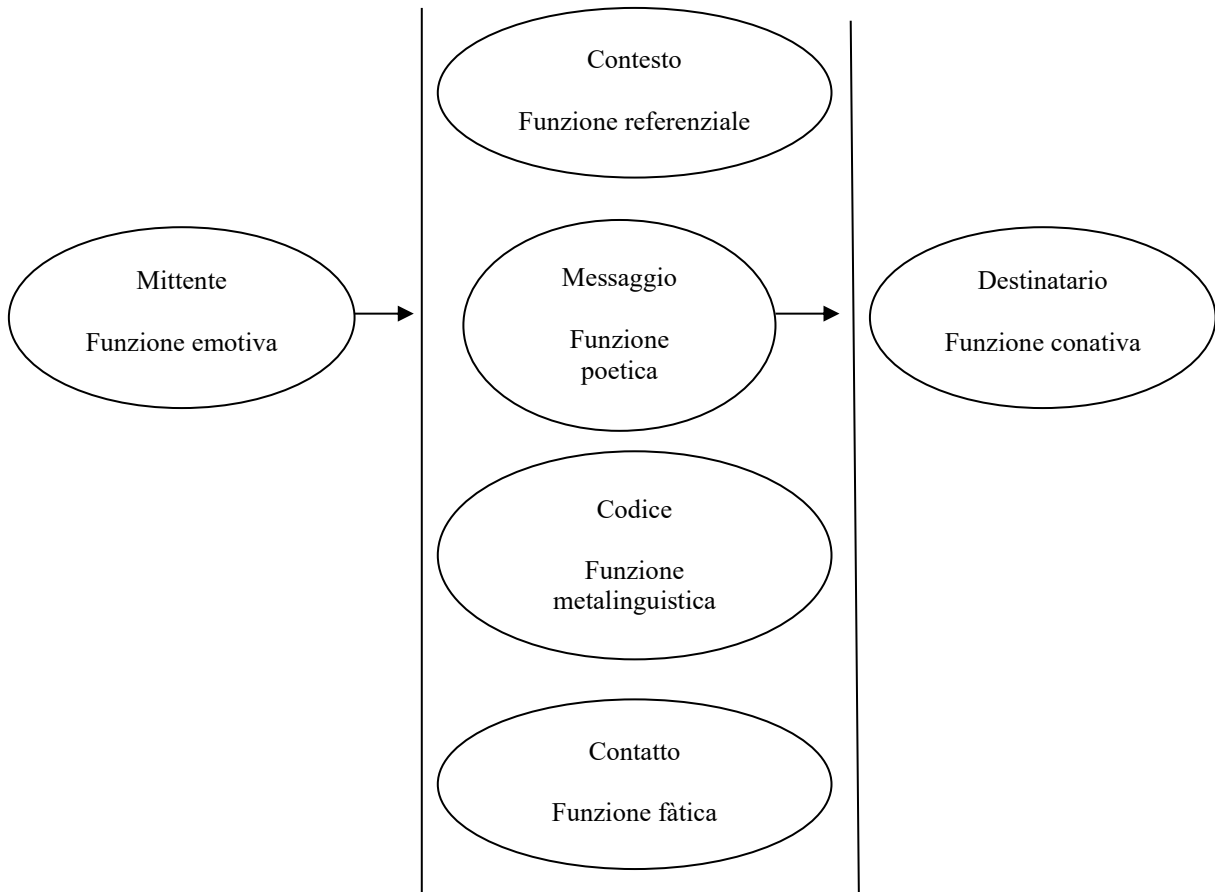


Figura 1. Teoria delle funzioni di Jakobson e modello della comunicazione letteraria (Jakobson, 1963).

Prendendo in considerazione la comunicazione letteraria e analizzandola seguendo la prospettiva esterna proposta da Segre, si può trasporre quest'ultima prospettiva in una dimensione didattica¹⁰. I tre termini principali sono appunto il mittente, il messaggio e il destinatario, i quali sono inseriti nel cosiddetto “mondo esterno”, che corrisponde alla realtà scolastica nel caso della dimensione didattica. Il mittente corrisponde all'autore che si intende studiare e analizzare all'interno della lezione scolastica, prendendo come riferimento un testo letterario scritto da quest'ultimo. Il destinatario finale dell'opera non è più il lettore generico, ma diventa lo studente stesso, che ha il compito di leggere, comprendere, analizzare e infine interpretare il testo letto. Per poter svolgere al meglio queste attività, c'è il bisogno da parte dello studente di essere affiancato da una figura esterna che ha il ruolo di un vero e proprio mediatore tra il testo letto in classe e il destinatario (ossia lo studente). Questa figura è rappresentata dal docente.

La prospettiva esterna della comunicazione letteraria può essere rappresentata con il seguente schema per quanto riguarda la dimensione didattica:

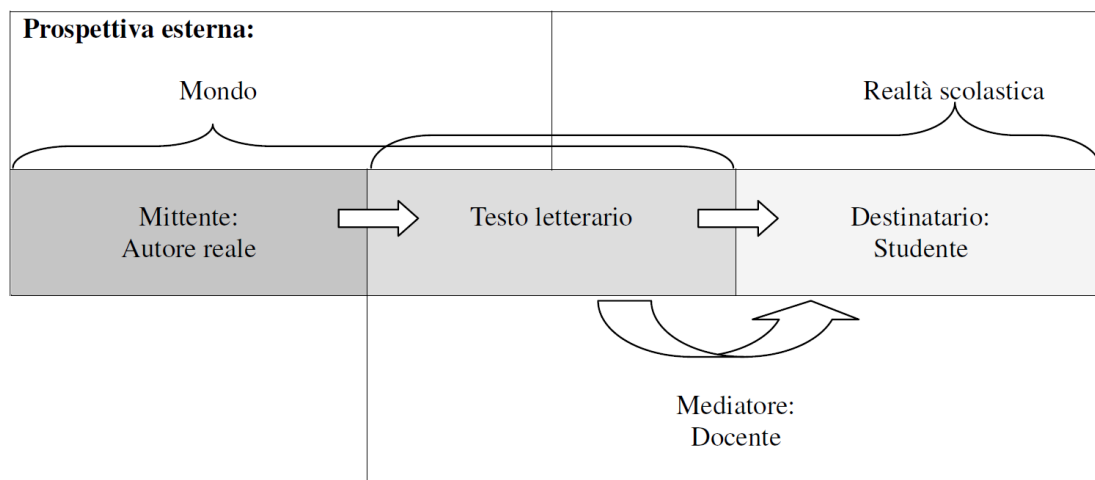


Figura 2. Modello di comunicazione letteraria nella dimensione scolastica (tratto da Spaliviero 2020: 27).

¹⁰ Per quanto riguarda la doppia prospettiva di analisi della comunicazione letteraria si deve far riferimento allo studio “Teatro e romanzo. Due tipi di comunicazione letteraria” di Cesare Segre [4]. Secondo la prospettiva esterna, la comunicazione letteraria viene vista come un evento comunicativo che si svolge nel mondo, quindi si deve considerare il contesto storico-culturale in cui questo atto (che sia in forma orale o scritta) è stato condiviso da un autore reale nei confronti di un lettore. Invece secondo la prospettiva interna, la comunicazione letteraria viene considerata come un fenomeno interno al testo stesso, quindi esistono la figura di un “autore implicito” (che è il narratore e il suo scopo è quello di trasmettere un messaggio al lettore finale. Viene anche chiamato “destinatore”) e quella di un “lettore implicito” (il destinatario del messaggio che l'autore ha voluto esplicitare).

1.4 Osservazioni conclusive

In questo primo capitolo si è partiti dalla ricerca di una definizione del concetto di “letteratura”, in particolare non si è giunti ad una definizione univoca del termine, ma si sono voluti esporre i vari mutamenti di tale termine nel corso del tempo.

Successivamente è stato analizzato il concetto di testo letterario e in particolare sono state messe a punto le caratteristiche principali che possiede questo tipo di testo. Inoltre, è stata fatta una categorizzazione delle varie tipologie testuali che si possono incontrare e a seguire anche una sotto-categorizzazione, ossia i vari tipi di generi che ogni tipologia testuale può creare. Un importante riferimento è stato quello a Roman Jakobson, padre della teoria delle funzioni; in particolare è stata considerata la funzione poetica, che si riferisce a ciò che viene comunicato dall'autore, ossia il messaggio dell'opera e in quanto funzione ha uno scopo puramente estetico.

L'attenzione è stata poi posta sul concetto di evento comunicativo. Infatti, in quanto atto di produzione e di fruizione, il testo letterario può essere considerato un vero e proprio evento comunicativo. Sono stati presi in considerazione i fattori principali dell'evento comunicativo (mittente, messaggio e destinatario in particolare) e sono stati infine trasposti all'interno della dimensione scolastica. È stata messa a fuoco la figura del docente come mediatore tra il testo letterario, che si prende in considerazione nella lezione scolastica, e il destinatario, che è lo studente.

Nel secondo capitolo ci si focalizzerà sulle potenzialità che il testo letterario ha per quanto riguarda la didattica (in particolare la didattica della lingua russa). Saranno presentati altri concetti generali, ossia il concetto di “educazione letteraria” correlato a quello di didattica della letteratura. Successivamente viene vista la differenza tra educazione letteraria e educazione linguistica, facendo riferimento anche al concetto di potenziamento linguistico. Concluderemo il prossimo capitolo con una proposta del metodo preferibile per poter insegnare utilizzando come mezzo didattico i testi letterari, ossia il metodo ermeneutico e relazionale.

Capitolo 2

Potenzialità del testo letterario per la didattica della lingua russa

In questo capitolo ci si focalizzerà sulle potenzialità del testo letterario nell'ambito didattico, dove gioca un ruolo fondamentale la figura del mediatore, ossia l'insegnante (come è stato visto nella parte finale del primo capitolo).

Inizialmente verrà esaminato il concetto di "educazione letteraria" in relazione alla disciplina della didattica della letteratura; in particolare verrà fornita una definizione di questo concetto e sarà poi messo a confronto con un'ulteriore nozione, ossia l'"educazione linguistica". Saranno presentate le caratteristiche di questi due tipi di educazione (da un lato quella letteraria e dall'altro quella linguistica), sottolineando gli aspetti in comune.

In relazione al concetto di educazione linguistica, si parlerà anche di "potenziamento linguistico", cioè il risultato finale a cui si tende quando si mette in atto l'educazione linguistica.

Infine, sarà proposto il metodo ermeneutico come metodo didattico preferibile, in quanto dà rilevanza non soltanto all'opera letteraria, ma soprattutto al lettore (che in questo caso sarà lo studente).

2.1 Educazione letteraria e didattica della letteratura

Per educazione letteraria si intende quell'approccio educativo che si concentra sull'insegnamento e sull'apprendimento della letteratura come forma d'arte e veicolo di espressione culturale.

Questo concetto è nato recentemente differenziandosi dalla cosiddetta "educazione linguistica". Per quanto riguarda l'educazione linguistica l'oggetto di studio è la lingua ordinaria, mentre per quanto riguarda l'educazione letteraria si prende come riferimento la lingua letteraria. Come scritto da C. Spaliviero, "l'educazione letteraria può essere definita come la cornice teorica in cui si colloca l'insegnamento della letteratura"¹¹.

¹¹ C. Spaliviero, *Educazione letteraria e didattica della letteratura*, cit., p. 34.

Questo campo educativo mira a sviluppare la comprensione e l'apprezzamento della letteratura, promuovendo la capacità di interpretare testi letterari, analizzare le loro strutture, riconoscere i temi e le sfumature culturali, e sviluppare una sensibilità critica nei confronti della letteratura. Lo scopo principale dell'educazione letteraria è quello di dirigere gli studenti verso una maggior consapevolezza della letteratura, leggendo, analizzando ed interpretando opere letterarie. Inoltre, si cercherà di indirizzare lo studente a compiere dei processi logici volti a giudicare e a commentare un testo letterario in modo critico.

Gli obiettivi principali dell'educazione letteraria includono quindi:

- **Lo sviluppo della competenza critica:** gli studenti impareranno a leggere in maniera critica, interrogando i testi letterari per comprendere il loro significato più profondo e le implicazioni culturali.
- **L'apprezzamento dell'arte letteraria:** gli studenti acquisiscono una maggiore comprensione dell'arte e dello stile letterario, apprezzando la bellezza e la creatività nei testi.
- **La connessione con la cultura:** l'educazione letteraria aiuta gli studenti a connettersi con la cultura, la storia e i valori rappresentati nei testi letterari.
- **Lo sviluppo delle capacità linguistiche:** l'analisi dei testi letterari può contribuire allo sviluppo delle competenze linguistiche, migliorando la comprensione della lingua, l'arricchimento del vocabolario e la capacità di esprimersi in modo più sofisticato.

Quando si parla di “didattica della letteratura” si intende la disciplina pedagogica che si occupa dei metodi e delle strategie per insegnare la letteratura all'interno di un contesto educativo. In particolare, questo campo di studio si concentra su come rendere accessibili e allo stesso tempo interessanti i testi letterari agli studenti, cercando di incoraggiare la loro partecipazione attiva durante la lezione. Quindi questa disciplina si occupa maggiormente degli aspetti organizzativi e metodologici da mettere in atto nel caso in cui si voglia insegnare, sempre prendendo come riferimento educativo l'educazione letteraria.

Per poter comprendere meglio questa definizione di “didattica della letteratura”, in quanto disciplina sia teorica che pratica, si prende come riferimento il modello sullo

spazio della ricerca e dell'azione glottodidattica di Balboni e lo si adatta al modello sullo spazio della ricerca e dell'azione nella didattica della letteratura¹².

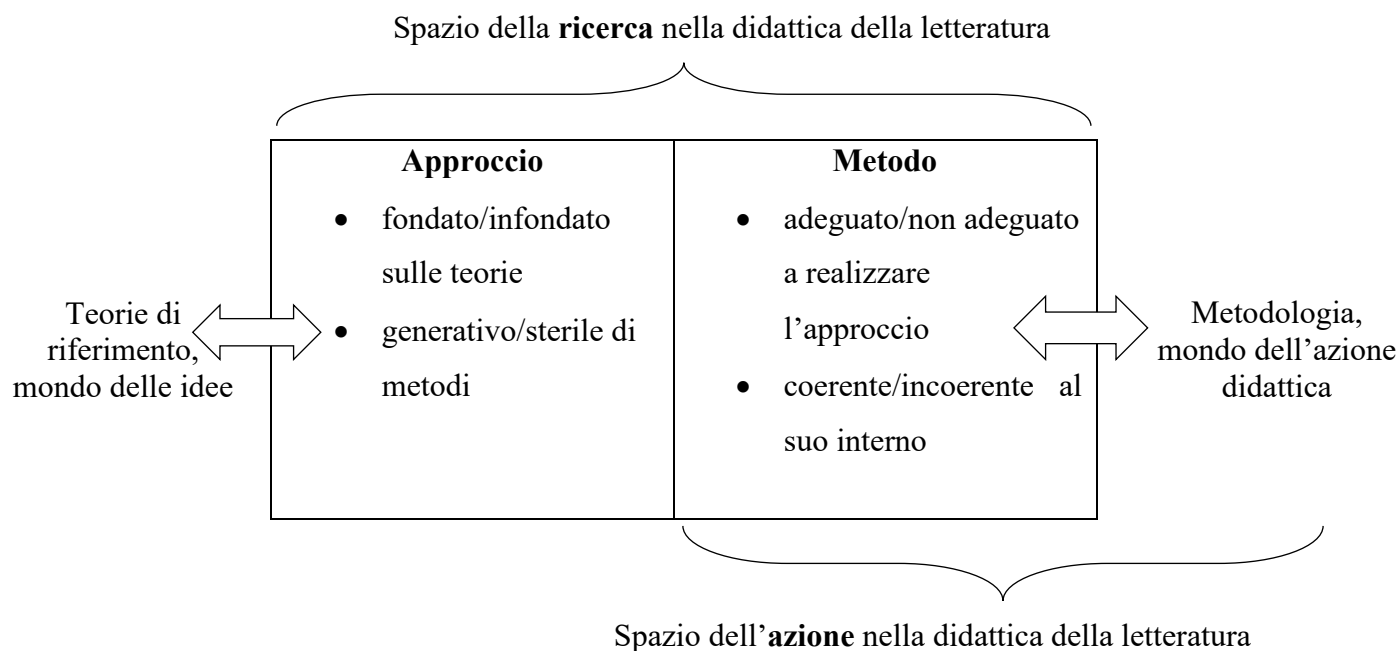


Figura 3. Modello sullo spazio della ricerca e dell'azione nella didattica della letteratura.

Come si può vedere da questo modello, lo spazio di ricerca nella didattica della letteratura comprende sia l'approccio teorico, quindi il mondo delle teorie, le quali possono far parte di teorie già conosciute e prese come riferimento oppure teorie formulate *ex novo*; sia l'approccio pratico, ossia il metodo che sarà messo in atto dall'insegnante, che seguirà un progetto ben costruito per fornire allo studente gli strumenti adatti alla comprensione e all'interpretazione del testo presentato.

Inoltre, le frecce bidirezionali indicano come esista un *continuum* tra mondo delle idee, che è più astratto e teorico, e mondo pratico, cioè l'insegnamento stesso. È proprio quest'ultima dimensione, quella più pratica, che costituisce lo spazio dell'azione nella didattica della letteratura.

Allo stesso tempo la didattica della letteratura si realizza in due modi: nel metodo e nella metodologia. Il metodo è più specifico e si riferisce ai passaggi e all'insieme di

¹² P. Balboni, *Una scienza dell'educazione linguistica basata sulla teoria dei modelli*, in A. Mollica, R. Dolci, M. Pichiassi (a cura di), *Linguistica e glottodidattica*, Perugia, Guerra, 2008, pp. 17-40.

strumenti organizzativi utilizzati in questo processo; ad esempio, la strutturazione delle unità didattiche, la definizione dei livelli, la costruzione delle verifiche, la spiegazione dei metodi di valutazione, ecc. La metodologia invece è più ampia e riguarda i principi guida e le tecniche didattiche che saranno utilizzate dall'insegnante; ad esempio, l'uso di diagrammi o di tabelle, scelta multipla o domande aperte, ecc. Affinché sia coerente questo modello sul piano contenutistico e pratico, il metodo deve essere adeguato a realizzare l'approccio a cui fa riferimento, cercando di stabilire un rapporto anche con la metodologia, per potersi applicare nella maniera più adatta alle diverse realtà scolastiche e, nel caso, modificarsi a seconda delle caratteristiche di quest'ultime.

Concludendo si può affermare che le caratteristiche principali della didattica della letteratura sono:

- **La selezione dei testi:** gli insegnanti devono selezionare testi appropriati sia per l'età che per il livello di competenza degli studenti e che siano rilevanti per gli obiettivi educativi. La scelta dei testi letterari è quindi cruciale.
- **L'approccio pedagogico:** gli insegnanti utilizzano diversi approcci pedagogici, tra cui discussioni in classe, analisi critica, attività più creative (come, ad esempio, la scrittura) e l'integrazione di risorse multimediali per coinvolgere maggiormente gli studenti.
- **Il contesto culturale:** la didattica della letteratura può includere l'analisi del contesto storico e culturale dei testi presi in considerazione per aiutare ulteriormente gli studenti a comprendere il significato di tali testi.
- **La valutazione:** gli insegnanti valuteranno il progresso degli studenti attraverso diversi strumenti, come esami, compiti scritti, presentazioni orali e discussioni in classe, in particolare valutando la loro capacità di analizzare ed interpretare i testi.

2.2 Educazione linguistica e educazione letteraria

L'educazione linguistica e l'educazione letteraria sono due elementi complementari. Infatti, l'educazione linguistica rappresenta la base dell'educazione letteraria, in quanto il possesso delle competenze linguistiche è il prerequisito fondamentale per poter comprendere un testo letterario. È importante che gli studenti

possano inizialmente accedere ai significati letterali presenti nel testo e, grazie a ciò, solo successivamente saranno in grado di poter commentare e interpretare il testo letterario nella maniera più adeguata. Altresì importante può essere il contributo dell'educazione letteraria per l'educazione linguistica, dato che con la lettura e lo studio di opere letterarie si può avanzare in quello che è il processo di acquisizione della lingua e si possono migliorare le competenze linguistiche, che potranno poi essere utilizzate in attività di produzione scritta da parte degli studenti.

Il seguente schema rappresenta in maniera chiara il continuo scambio tra educazione linguistica e educazione letteraria.

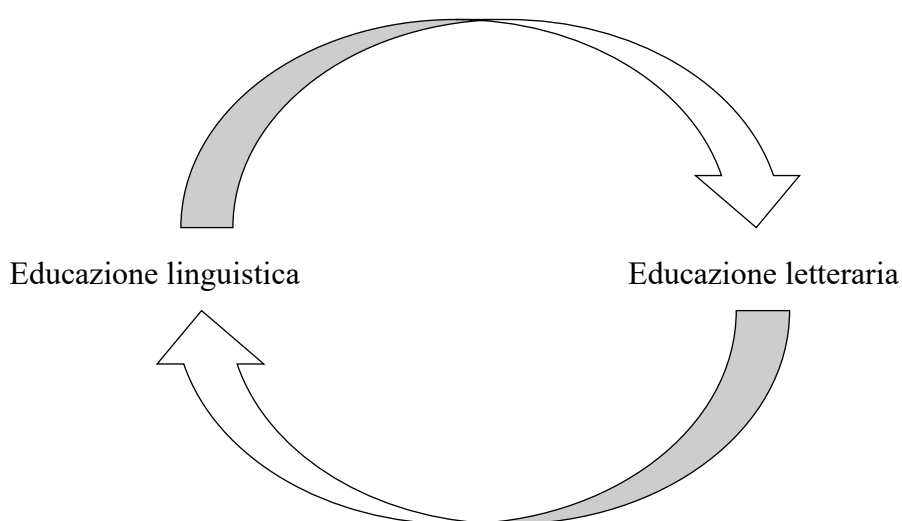


Figura 4. Scambio reciproco continuo tra educazione linguistica e educazione letteraria.

Questa interdipendenza tra educazione linguistica e letteraria è ben visibile sul piano didattico nel sistema scolastico italiano, in quanto l'insegnamento della lingua e della letteratura (sia essa italiana, straniera o classica) fanno parte dello stesso *curriculum* e le due materie solitamente sono affidate allo stesso docente, a partire dalla scuola secondaria di primo grado (ad esempio, lingua e letteratura italiana) e proseguendo con quella di secondo grado (ad esempio, lingua e letteratura italiana, lingue e letterature straniere e classiche solitamente nei licei).

Con il concetto di "educazione linguistica" ci si riferisce all'educazione di tutte le lingue presenti a scuola, siano esse lingue materne, lingue straniere, lingue classiche (come, ad esempio, il latino e il greco) e, in alcune regioni e province, anche lingue minoritarie (ne è un esempio il ladino).

L'educazione linguistica si concentra principalmente sull'insegnamento e sull'apprendimento della lingua stessa. Questo include aspetti come la grammatica, il lessico, la pronuncia, la scrittura e la comunicazione verbale.

Dal punto di vista strettamente glottodidattico, con l'espressione "educazione linguistica" si fa nascere la vera glottodidattica moderna, cioè quella disciplina che si occupa della didattica delle lingue (straniere e non) e il cui oggetto di studio è appunto l'educazione linguistica.

Riprendendo ciò che ha detto Balboni, con educazione linguistica si intende:

[...] l'azione che mira a far emergere la facoltà genetica caratterizzante del *homo loquens*, la facoltà di linguaggio – cioè, la capacità spontanea di acquisire non solo la lingua nativa e le altre lingue presenti nell'ambiente in cui si cresce, ma anche altre lingue nel corso della vita – acquisizione piena o parziale che sia (Balboni 2012: 5)¹³.

Essendo il termine "educazione" alla base del concetto di "educazione linguistica", quest'ultima è finalizzata al raggiungimento di tre obiettivi educativi finali, ossia:

- La culturalizzazione: riguarda il rapporto tra una singola persona e gli altri, ossia il mondo esterno. L'educazione linguistica corrisponde sia al fenomeno di inculturazione nella propria cultura materna, sia al fenomeno di acculturazione (ossia l'apprendimento di ambienti culturali non nativi, che fa sì che la persona possa essere accettata come nuovo membro all'interno di un gruppo straniero).
- La socializzazione: riguarda il rapporto tra la persona e i propri simili, ossia le persone che fanno parte dello stesso gruppo culturale.
- L'autorealizzazione e l'autopromozione: riguarda il rapporto tra la persona e sé stessa. In particolare, si fa riferimento alla realizzazione di sé e del proprio progetto. In questo caso l'educazione linguistica consente alla persona di poter sviluppare una maturazione personale e una maggiore consapevolezza di sé, andando a forgiare un proprio percorso di vita.

¹³ P. Balboni, *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università, 2012, p. 5.

Relazione di ogni persona	ne derivano la finalità educative di:	ne deriva un insegnamento linguistico che permette alla persona di:
io e il mondo, gli 'altri'	culturizzazione	essere accettata nei gruppi linguistici e culturali non nativi dove vuole o deve vivere. Possono corrispondere alla comunità italiana del Paese straniero, all'Italia, alle aziende o alle istituzioni italiane nel mondo.
io e i diversi 'tu' con cui convivo, collaboro e consento	socializzazione	stabilire dei rapporti con italiani e/o oriundi delle comunità italiane nel mondo e perseguire i propri fini affettivi, sociali, culturali e professionali senza problemi linguistici né comunicativi nelle lingue diverse da quella nativa.
io con me stesso	autorealizzazione, ovvero realizzare il progetto di sé, e autopromozione, che include anche il ri-progettarsi, nella logica dinamica del 'muovere in avanti'.	realizzare il proprio progetto di vita senza che la mancata padronanza della lingua italiana rappresenti un ostacolo.

Figura 5. Le tre mete dell'educazione secondo P. Balboni. (Balboni, 2012) (tratto da Spaliviero, 2020).

Essendo il rapporto tra educazione linguistica e educazione letteraria complementare, di seguito si vedranno gli aspetti fondamentali che l'educazione linguistica può dare a quella letteraria. Innanzitutto, attraverso l'educazione linguistica si può procedere con una lettura sempre più approfondita del testo proposto, sia dal punto di vista linguistico che da quello storico-culturale; gli studenti possono attuare un confronto attivo e consapevole riguardo l'interpretazione da dare al testo proposto dall'insegnante; infine, lo studente può elaborare una valutazione propria, argomentata e critica anche dal punto di vista emotivo e personale.

Per affrontare la lettura e lo studio dei testi letterari è necessario possedere un certo livello di competenza linguistica, che varia a seconda di alcuni elementi. Un aspetto fondamentale da tenere in considerazione è il contesto didattico e il tipo di lingua analizzata (madrelingua, lingua straniera, lingua classica, seconda lingua).

Come rilevato da Balboni (2018), per poter leggere e comprendere le opere, le competenze linguistiche che si devono possedere corrispondono ai livelli intermedio e avanzato, ossia dal B1 al C2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per la conoscenza delle lingue (QCER - Consiglio d'Europa, 2001)¹⁴.

Per quanto riguarda invece l'insegnamento della letteratura nella lingua non materna, l'insegnante può proporre testi a partire dal raggiungimento delle competenze linguistiche che corrispondono al cosiddetto "livello soglia", ossia un livello B1 del

¹⁴ P. Balboni, *A Theoretical Framework for Language Education and Teaching*, Cambridge, Scholars Publishing, 2018.

QCER. In questo caso, ossia nel caso di insegnamento della letteratura nella lingua straniera, è molto importante la metodologia con cui il docente propone il testo letterario per poter raggiungere degli obiettivi didattici. Nel caso di insegnamento letterario in lingua straniera, le opere rappresentano non solo uno strumento per conoscere e approfondire la lingua e la cultura straniera in questione, ma sono una fonte lessicale preziosa a cui attingere, in cui lo studente può svolgere esercizi di traduzione a partire dalla lingua straniera alla madrelingua.

Si possono utilizzare i testi letterari nello studio della lingua come lingua straniera anche a partire dai livelli iniziali, ossia con un livello pari all'A1 o A2 del QCER. In questo caso il prerequisito fondamentale non deve essere più il livello di competenza linguistica, ma bisogna considerare il contesto didattico e il grado di letterarietà del testo. Infatti, si può presentare lo stesso testo letterario a studenti con un livello di competenza linguistica completamente differente, ma ciò che conta è l'obiettivo didattico che si prefigge il docente. Proprio in questo senso, come detto da L. Spera, il testo letterario è da considerarsi “uno strumento, non un fine”¹⁵.

Dopo aver analizzato gli aspetti che l'educazione linguistica può offrire all'educazione letteraria, di seguito si vedranno invece gli aspetti che l'educazione letteraria può dare a quella linguistica, in quanto si tratta di uno scambio reciproco.

L'aspetto fondamentale che l'educazione letteraria offre all'educazione linguistica è il fenomeno del “potenziamento linguistico”.

2.3 Il potenziamento linguistico

Il fenomeno del potenziamento linguistico si presenta nel momento in cui l'educazione letteraria permette lo sviluppo, il miglioramento e il rafforzamento delle competenze linguistiche di un individuo in una determinata lingua. Anche in questo caso si tratta di un continuo scambio reciproco tra educazione letteraria e educazione linguistica e tale fenomeno è uno delle principali mete dell'educazione letteraria.

¹⁵ L. Spera, *La letteratura per la didattica dell'italiano agli stranieri. Cinque percorsi operativi nel Novecento*, Pisa, Pacini, 2015, p. 9.

Come scritto da Lavinio, “Una buona educazione letteraria interagisce con l’educazione linguistica e rafforza la capacità di uso della lingua, estendendo la consapevolezza della sua estrema flessibilità e duttilità”¹⁶.

Inoltre, si tratta di un processo in cui l’apprendimento di una seconda lingua (L2) o altre lingue straniere può influenzare in maniera positiva l’apprendimento e la competenza anche in altre lingue, compresa anche la lingua madre (L1).

È necessario sottolineare che l’educazione linguistica deve essere preliminare, in quanto fornisce agli studenti gli strumenti per poter comprendere, analizzare e interpretare un testo letterario. Allo stesso tempo è proprio all’interno del testo letterario che avviene lo studio e l’allenamento delle abilità linguistiche dello studente. In particolare, le abilità linguistiche si possono dividere in tre sottogruppi, che sono:

- Abilità linguistiche ricettive: leggere e ascoltare.
- Abilità linguistiche produttive: parlare e scrivere.
- Abilità linguistiche integrate: questo sottogruppo si divide a sua volta in attività interattive, come dialogare, e attività manipolative, come riassumere, parafrasare, tradurre, scrivere sotto dettatura e scrivere appunti.

Innanzitutto, l’educazione letteraria migliora le competenze linguistiche ricettive, ossia l’ascolto e la lettura del testo letterario. Successivamente gli studenti possono trarre altri benefici dal punto di vista linguistico, tra cui:

- Aumentare le conoscenze lessicali;
- Sviluppare delle nuove strategie di lettura, passando da un livello letterale ad un livello deduttivo e inferenziale di comprensione;
- Avvicinarsi ad altri registri linguistici;
- Riflettere sulle scelte di traduzione, nel caso in cui si tratti di letteratura in lingua straniera;
- Potenziare l’ascolto in maniera creativa, ossia con la lettura delle opere da parte di letterati o attori o con la visione di rappresentazioni teatrali;
- Migliorare la pronuncia attraverso la lettura a voce alta;

¹⁶ C. Lavinio, *Educazione linguistica e educazione letteraria. I bisogni formativi degli insegnanti*, Roma, Aracne, 2005, p.493.

- Allenare il pensiero critico, interpretando e valutando personalmente le opere in questione, o argomentare delle tesi, interagendo con i compagni di classe;
- Realizzare delle produzioni scritte creative a partire dall'opera proposta.

Per concludere si fa riferimento ad una citazione di Di Martino e Di Sabato (2014: 3), che riassume quanto sia importante la relazione di scambio e di interdipendenza tra le due educazioni analizzate finora (educazione letteraria e educazione linguistica)¹⁷, che dice:

[...] the relationship between the two should not be looked at as a dichotomy, as if language and literature were two “poles” [...] with no respective attraction. Rather, it would be fruitful to define them as two good neighbours [...]. Most books keep the two subjects distinct, attaching a different weight to each, seeing language as a tool for understanding literature or vice versa; as a result, one inevitably counts for more than the other. This distinction is not at all productive and [...] what is said about one ‘neighbour’ can be equally valid for the other.

2.4 I principali approcci e metodi per l'educazione letteraria e la didattica della letteratura

I concetti di educazione letteraria e di didattica della letteratura hanno subito delle variazioni nel corso del tempo a seconda delle circostanze socioculturali.

Gli approcci e i metodi identificati per l'educazione letteraria e per la didattica della letteratura possono essere suddivisi in tre diverse fasi cronologiche:

1. La fase della centralità dell'autore (*intentio auctoris*)
2. La fase della centralità dell'opera (*intentio operis*)
3. La fase della centralità del lettore (*intentio lectoris*)

Ogni fase presenta diversi approcci, differenti tra loro, e si analizzeranno i metodi più rappresentativi di ogni fase. Per una maggior chiarezza sulle fasi e sui diversi metodi che fanno parte di ogni fase, verrà presentato il seguente schema, tratto dal testo *Educazione letteraria e didattica della letteratura* di Camilla Spaliviero¹⁸.

¹⁷ E. Di Martino; B. Di Sabato, *Studying Language Through Literature: An Old Perspective Revisited and Something More*, Newcastle, Cambridge Scholars Press, 2014, p. 3.

¹⁸ C. Spaliviero, *Educazione letteraria e didattica della letteratura*, cit., p. 38.

Fasi	Approcci e metodi
Centralità dell'autore (<i>intentio auctoris</i>)	storicistico
	psicologico-lirico
	sociologico-marxista
Centralità dell'opera (<i>intentio operis</i>)	formalistico
	strutturalista
	semiotico
Centralità del lettore (<i>intentio lectoris</i>)	dell'estetica della ricezione
	ermeneutico
	della critica tematica

Figura 6. Fasi, approcci e metodi per l'educazione letteraria e la didattica della letteratura (tratto da Spaliviero, 2020).

La prima fase cronologica, che mette al centro dell'attenzione l'autore (*intentio auctoris*), fa riferimento al periodo del Romanticismo, quando si credeva che le opere costituissero la maggiore espressione della personalità dell'autore stesso. In questa prima fase si possono notare tre approcci differenti e sono:

1. Approccio e metodo storicistico: si dà importanza alla relazione che i testi hanno con il contesto storico di riferimento.
2. Approccio e metodo psicologico-lirico¹⁹: si dà rilevanza alla dimensione interiore e lirica interiore dell'autore.
3. Approccio e metodo sociologico-marxista²⁰: si guardano le finalità sociopolitiche della produzione letteraria.

Di questi tre approcci quello tuttora più conosciuto e utilizzato è il metodo storicistico. Infatti, nel Romanticismo l'attenzione si spostò sull'autore come "soggetto storico", cioè quest'ultimo aveva il compito di trasmettere ideali politici attraverso le

¹⁹ All'inizio del Novecento nasce l'approccio psicologico-lirico, grazie all'influenza delle teorie sulla psicanalisi di Freud. Questo tipo di approccio pone al centro dell'attenzione la psicologia, la sensibilità e l'individualità dell'autore, che viene percepito come "soggetto lirico" o "soggetto psicologico". La didattica della letteratura, che segue questo tipo di metodo, predilige la ricostruzione della biografia e della personalità dell'autore, in quanto si pensa che il testo letterario sia la piena espressione di individualità dell'autore stesso. Inoltre, i testi letterari vengono valutati a livello puramente estetico, cioè si apprezzano solamente a livello estetico, cercando di immedesimarsi nell'autore e ricercando una sorta di compartecipazione emotiva con l'autore stesso.

²⁰ A partire dagli anni Venti del Novecento si diffonde il metodo sociologico-marxista, che ripone al centro dell'attenzione la dimensione storico-sociale e che considera l'autore come un soggetto politicamente schierato. Questo approccio si fonda sulle teorie di Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), secondo i quali la storia si fonda su basi sociali ed economiche forti. Secondo questo approccio, la didattica della letteratura deve prendere in considerazione testi letterari impegnati dal punto di vista politico, sociale ed etico, tralasciando il valore estetico dell'opera. Inoltre, si cerca di collegare i testi letterari con la realtà socioeconomica che essi stessi descrivono.

proprie opere, in quanto grande intellettuale. L'educazione letteraria dell'epoca si focalizzava quindi sul rapporto che l'autore aveva con la realtà storica, sociale e politica che lo circondava, che era il contesto di fondo nel quale l'autore produceva le sue opere. Con l'affermarsi del concetto di Nazione, la funzione principale dell'educazione letteraria diventò quella patriottica, con lo scopo di formare eticamente e civilmente i destinatari delle opere scritte. In particolare, in Italia, l'educazione letteraria puntò su un progetto formativo che aveva lo scopo di costruire l'unità nazionale, partendo dai testi letterari delle origini fino ai testi del momento presente. Come afferma G. Freddi, la letteratura nella prospettiva storicistica è "riflesso della storia del popolo attraverso i secoli – storia che è comunione di ideali, valori, mentalità, slanci, realizzazioni e sofferenze"²¹.

Questo approccio è in parte tuttora presente nella didattica della letteratura, in quanto le lezioni di letteratura solitamente mirano alla contestualizzazione storica, alla spiegazione delle diverse correnti letterarie e alla presentazione della vita, delle opere e del pensiero dell'autore. Inoltre, questo approccio si applica anche alla didattica delle letterature straniere, non solo a quella italiana, portando a lezione la storia delle rispettive letterature e selezionando una piccola porzione di testi e opere, utili a capire il contesto storico in questione.

Secondo Ceserani (1999), l'approccio all'insegnamento è caratterizzato da una totale passività e da una mancanza di rielaborazione critica, in cui il docente eroga un discorso diretto agli studenti, che sono chiamati ad assimilarlo e a ripeterlo nelle interrogazioni e nelle prove scritte. Quello che viene richiesto allo studente è la semplice memorizzazione e ripetizione dei contenuti. Inoltre, Ceserani osserva che spesso questo discorso si basa su un modello predefinito, così come le risposte degli studenti sono spesso dei discorsi modellati su quel discorso²².

La seconda fase cronologica sposta il focus sulla centralità dell'opera (*intentio operis*). Questa fase si fa partire convenzionalmente dagli anni Venti fino agli ultimi decenni del Novecento e l'educazione letteraria si concentra sullo studio dell'opera stessa. In questa fase si possono distinguere sempre tre sottofasi, che sono:

²¹ G. Freddi, *La letteratura. Natura e insegnamento*, Milano, Ghisetti & Corvi, p. 13.

²² R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Roma-Bari, Laterza.

1. Approccio e metodo formalistico²³: riguarda le prime formulazioni sulla centralità dell'opera.
2. Approccio e metodo strutturalista: viene teorizzata la centralità dell'opera.
3. Approccio e metodo semiotico²⁴: viene considerato anche il ruolo del lettore, nonostante resti predominante l'opera.

Di questi tre approcci sarà maggiormente considerato quello strutturalista, in quanto più rappresentativo di questa fase.

Il metodo strutturalista si diffonde in Italia a partire dagli anni Sessanta del Novecento. Rappresenta uno stacco definitivo dalle correnti precedenti, in particolare dallo storicismo e si focalizza sull'analisi oggettiva degli elementi formali del testo, che fanno sì che si differenzi da altri prodotti ritenuti non letterari. Come definito da Jakobson (1963), l'“oggetto della scienza della letteratura non è la letteratura, ma la letterarietà, cioè ciò che di una data opera fa un'opera letteraria”²⁵. Secondo gli strutturalisti, il testo letterario è una struttura autonoma composta da elementi che sono legati tra loro per creare un sistema logico-formale e lo scopo degli strutturalisti è quello di slegare tali singoli elementi per poter individuare le funzioni essenziali a formare il testo letterario. Dal punto di vista della didattica della letteratura, il metodo strutturalista

²³ Questo approccio nasce a partire dalla fondazione del formalismo russo negli anni Venti. Il punto di partenza di questo approccio sono le teorie sul linguaggio di Ferdinand de Saussure (1857-1913) elaborate nel testo *Corso di linguistica generale* (1916). In sintesi, Saussure differenzia la *langue* (che si riferisce al sistema linguistico di una comunità e comprende le regole grammaticali, le strutture sintattiche e il vocabolario condivisi da tutti i membri di quella comunità) dalla *parole* (che sono gli atti linguistici individuali, cioè le singole manifestazioni linguistiche o enunciati che emergono dall'uso quotidiano della lingua da parte degli individui); distingue il significante (che è la forma fisica o acustica di una parola) dal significato (che è il concetto o il significato associato a quella forma); infine distingue tra lo studio sincronico e quello diacronico delle lingue. Lo studio sincronico si concentra sull'analisi delle strutture linguistiche in un dato momento o in una data epoca, senza considerare i cambiamenti storici. Lo studio diacronico, al contrario, esamina come le lingue cambiano e si evolvono nel corso del tempo, seguendo la loro evoluzione storica. Su queste basi nasce la critica formalistica, a partire da Mosca e San Pietroburgo. I maggiori esponenti russi furono Jakobson, Šklovskij, Tynjanov e Propp. I tre principi fondamentali del formalismo sono: la distinzione tra lingua ordinaria e lingua letteraria; la focalizzazione sul testo letterario, quindi sugli aspetti formali del testo stesso; la presentazione dei testi letterari in modo neutro e dettagliato, in quanto il ruolo del critico “non è valutare, ma spiegare com'è fatto un testo”, quindi è presentare “il funzionamento dei meccanismi testuali” (Muzzioli 2003, p.90).

Per quanto riguarda la didattica della letteratura che usufruisce di questo metodo, si pone attenzione alla lingua letteraria e agli elementi formali dell'opera (come gli aspetti linguistici e retorici).

²⁴ Il metodo semiotico si sviluppa a partire dagli anni Sessanta fino alla fine degli anni Settanta e fa parte della corrente strutturalista. Questo metodo, rispetto allo strutturalismo, accosta l'interpretazione critica all'analisi oggettiva del testo letterario. La parte critica riconsidera il contesto storico e anche l'influenza dell'autore. L'approccio semiotico si suddivide in tre sottocorrenti: critica (rappresentata da Barthes); generativa o strutturalista (rappresentata da Greimas); interpretativa (rappresentata da Eco).

²⁵ R. Jakobson, *Saggi di linguistica generale*, cit., p.15.

viene ancor'oggi utilizzato in Italia, mescolato all'approccio storicistico, ciò significa che si insegnano gli strumenti utili alla decodifica del testo letterario. Lo scopo del docente è educare i discenti ad analizzare un testo in maniera autonoma, descrivendolo in maniera oggettiva, quasi in maniera scientifica. Secondo Ossola (1979), il testo letterario è considerato in modo autonomo e indipendente, separato dalla sua connessione con la storia e con l'autore. Ossola sottolinea che il testo letterario è un "oggetto linguistico" che richiede analisi, decodifica e collocazione all'interno dei vari codici di comunicazione linguistica all'interno della società²⁶.

Il vantaggio di questo metodo dal punto di vista didattico è accorciare la distanza tra studente (lettore) e testo letterario, in quanto si predilige la lettura completa di opere più recenti, come testi poetici o narrativi, per favorire la comprensione linguistica e di conseguenza anche culturale. Un docente che utilizza questo approccio durante le sue lezioni dedicherà la maggior parte del suo tempo all'analisi testuale; quindi, verranno presi in considerazione gli elementi linguistici, stilistici e metrici.

La terza fase cronologica si fa partire convenzionalmente dalla fine degli anni Settanta, ma ebbe il suo maggior successo dagli anni Ottanta, e il focus diventa il lettore (*intentio lectoris*), dando importanza alla fase interpretativa del testo letterario. Anche questo periodo si suddivide in tre approcci:

1. Approccio dell'estetica della ricezione²⁷: si focalizza sulla modalità di ricezione.
2. Approccio ermeneutico: si focalizza sull'interpretazione del testo.

²⁶ C. Ossola, *Testo poetico e storia letteraria*, Mario Ricciardi (a cura di), *Didattica dell'italiano*, Torino, Stampatori, 1979, p. 114.

²⁷ Questo approccio si sviluppa in Germania a partire dagli anni Sessanta. I massimi rappresentanti furono Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, fondatori della Scuola di Costanza. Si capisce la necessità di unire le prospettive passate dell'opera e quelle presenti del lettore, in quanto ogni epoca storico-culturale influenza in maniera soggettiva la lettura di un determinato testo. La ricezione di un testo sarà quindi sempre parziale, in quanto dipende dalle circostanze storiche, culturali e temporali in cui il testo verrà letto e recepito dal pubblico di lettori. Di conseguenza, ogni ricezione dell'opera in questione non si opporrà mai a quelle precedenti, ma si integrerà a quest'ultime, creando anche le basi per ricezioni successive. Le visioni di Jauss e Iser sono tra loro complementari, in quanto secondo Jauss il testo letterario può essere situato nuovamente all'interno del contesto storico e culturale in cui è stato originariamente creato; mentre secondo Iser può essere interpretato alla luce delle prospettive attuali degli studenti. Dal punto di vista della didattica della letteratura, l'aspetto innovativo sta nel coinvolgimento degli studenti e la loro attività ricettiva, mentre il docente deve garantire una comprensione accurata sia dal punto di vista formale che storico e offrire agli studenti l'opportunità di sviluppare una risposta estetica personale.

3. Approccio della critica tematica²⁸: si basa sulla comprensione dei temi chiave, utili a capire i significati, i messaggi e le idee presenti nel testo o nel lavoro analizzato.

Nel prossimo capitolo (2.5) sarà analizzato il metodo ermeneutico o relazionale, in quanto ritenuto il più adatto dal punto di vista della didattica della letteratura negli ultimi tempi e perché in via di sviluppo nella recente prassi didattica.

2.5 Metodo ermeneutico e relazionale

A partire dagli anni Ottanta del Novecento si sviluppa l'approccio ermeneutico, che sposta l'attenzione dalle modalità ricettive del lettore ai meccanismi di interpretazione delle opere da parte dei lettori-studenti.

Il termine "ermeneutica" deriva dal greco *ἐρμηνευτική (τέχνη)*, in alfabeto latino *hermeneutikè (téchne)*, ed è l'arte, la tecnica dell'interpretazione dei testi letterari. Questo metodo ambisce all'unione tra la contestualizzazione storica del testo letterario e i significati che tale contesto può restituire al lettore.

Gadamer (1960), uno dei principali teorici di questo approccio, afferma che "la comprensione di un testo letterario non avviene mai in condizioni neutrali, poiché si è sempre immersi nella propria soggettività"²⁹.

Per poter accedere all'interpretazione del testo bisogna attraversare due fasi:

- Fase del significato (*meaning*): si deve riflettere sul significato del testo a partire dalle intenzioni iniziali dell'autore e questo significato rimarrà invariabile nel tempo e nello spazio.

²⁸ Questo metodo si diffuse a partire dagli anni Ottanta del secolo scorso e tende ad unire l'interesse storico-culturale per quanto riguarda i temi letterari, che servono anche a comprendere l'immaginario collettivo, e la fase interpretativa delle opere da parte dei lettori. Il ruolo del lettore è fondamentale, in quanto garantisce l'indagine sul significato del tema rispetto all'autore e alla prospettiva attuale. Dal punto di vista didattico, questo metodo si prefigge di trovare dei punti in comune tra opere e autori di epoche differenti, di esplicitare differenze e analogie tra la dimensione passata del testo e la dimensione attuale degli studenti, di aprirsi alle letterature straniere e ad altre materie scolastiche per poter creare delle connessioni interdisciplinari.

²⁹ H.-G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) (trad. it. 1972, *Verità e metodo*, Milano, Fabbri; 1983, *Verità e metodo*, Milano, Bompiani), p. 316. Camilla Spaliviero (a cura di).

- Fase della significanza (*significance*): riguarda i lettori; infatti, si tratta di una componente variabile, in quanto dipende dalla situazione storico-culturale in cui i lettori vivono.

Queste due fasi risultano essere autonome, ma allo stesso tempo dipendenti tra loro, in quanto si può procedere con la fase di *significance*, quindi di attualizzazione dell'opera, solo dopo aver individuato il significato originario che l'autore ha voluto esprimere.

Si può affermare che il metodo ermeneutico segue un ordine preciso di fasi, che sono due principalmente:

1. Commento: i lettori rimangono all'interno dei confini testuali, approcciandosi al contenuto del testo e agli elementi linguistici e stilistici. In questa prima fase è importante per il lettore comprendere l'opera in maniera analitica, cercando di attuare una descrizione oggettiva sia sul piano formale che su quello contenutistico. Questa fase è propedeutica alla successiva, perché ha lo scopo di avvicinare l'autore e il suo testo al lettore.
2. Interpretazione: i lettori vanno oltre il confine testuale per collocare il testo in una prospettiva più ampia, che tiene conto delle circostanze storico-culturali in cui il testo in questione si è generato (questa è la prospettiva passata) e della realtà quotidiana attuale (prospettiva presente). In questo momento il focus è sul lettore, in quanto lo scopo ultimo è l'interpretazione che si dà al testo.

A sua volta, quest'ultima fase si può suddividere in altre tre sottofasi, che sono:

- 2.1 Storicizzazione: bisogna conoscere il contesto storico e culturale in cui l'opera si è generata, per poter poi riflettere sul significato originario del testo e per poter comprendere ciò che l'autore ha voluto dire.
- 2.2 Attualizzazione: in questa sottofase, l'opera viene collocata nella dimensione attuale del lettore. Quest'ultimo dovrà indagare se ci sono ulteriori significati, da connettere alla prospettiva presente.
- 2.3 Valorizzazione: riguarda la fase di valutazione finale dell'opera, ossia il lettore esprime un giudizio critico ben argomentato, sulla base del confronto con il testo stesso e con altri lettori.

Rispetto a ciò che è stato visto in precedenza, si può notare come il metodo ermeneutico mantenga tutte e tre le fasi di centralità, soltanto in una sequenza diversa. Nella prima fase di commento viene mantenuta l'*intentio operis*, in quanto si procede con un'analisi primaria testuale, in particolare si fa un'analisi linguistica e retorica. Successivamente si riprende il concetto di *intentio auctoris*, analizzando la biografia dell'autore e il contesto storico, culturale e letterario in cui ha vissuto. Grazie a queste prime due analisi, si potrà procedere solo alla fine con l'interpretazione del testo da parte del lettore, mettendo al centro la figura del fruitore stesso (*intentio lectoris*). L'opera analizzata rimarrà vincolata a degli aspetti e a dei significati oggettivi, ma allo stesso tempo sarà interpretata in maniera diversa e personale a seconda del lettore che la legge, che in questo momento di analisi ha un ruolo attivo, soprattutto nelle ultime fasi di attualizzazione e valorizzazione.

L'aspetto interessante è che le persone, in questo caso gli studenti, danno diverse interpretazioni dello stesso testo, in quanto ognuno percepisce, avverte e dà importanza ad aspetti diversi. Da ciò ne emerge che un testo presenta una pluralità di significati nascosta, ma che ognuno di noi può far emergere in maniera personale e soggettiva.

Un ulteriore aspetto interessante è la relazione che si può creare poi tra fruitori diversi della stessa opera. Ad esempio, tra gli studenti si può creare un dialogo, talvolta anche molto profondo, a partire da un testo presentato durante una lezione scolastica. Questo aspetto relazionale fa sì che si crei una vera e propria "comunità ermeneutica", dove con il termine "comunità" si intende una collettività, una società³⁰.

Per quanto riguarda la didattica della letteratura utilizzando tale metodo si focalizzerà sull'aspetto interpretativo dell'opera e, in particolare, la lezione sarà composta da momenti frontali e da momenti dialogici alternati tra di loro. Solitamente i passaggi di una lezione che usufruisce del metodo ermeneutico sono:

- Lettura dell'opera;
- Spiegazione dei contenuti semantici che possono risultare difficili agli studenti e svolgimento dell'analisi testuale (fase di commento);
- Presentazione del contesto storico, culturale e letterario dell'epoca e della biografia e della poetica dell'autore in questione (fase di storicizzazione);

³⁰ Termine definito da R. Luperini nel testo *Insegnare la letteratura oggi. Quinta edizione ampliata*, San Cesario di Lecce, Carocci, 2013.

- Interpretazione del testo, che avviene con l'identificazione dei vari significati interni all'opera (fase di attualizzazione);
- Elaborazione dei giudizi personali e critici sull'opera (fase di valorizzazione).

In tutto ciò gioca un ruolo fondamentale la figura del docente, che guida gli studenti ad una valutazione critica e argomentata del testo, fornendo inizialmente informazioni di carattere generale sulla storia, sull'autore e sugli elementi formali (elementi fondamentali da cui partire per poter procedere con un'analisi interpretativa) e creando un luogo sicuro, in cui gli studenti possano sentirsi liberi di esprimere le proprie impressioni e giudizi riguardanti un certo testo o una certa tematica. Il docente deve mantenere un atteggiamento aperto e disponibile nei confronti dei discenti, senza imporre interpretazioni che provengono da terzi, e deve stare attento nel verificare le argomentazioni che gli alunni propongono.

Come afferma Fish "l'interpretazione non è l'arte di analizzare i significati, bensì l'arte di costruirli"³¹.

2.6 Osservazioni conclusive

In questo secondo capitolo sono stati analizzati inizialmente i concetti di educazione letteraria, come base teorica, e di didattica della letteratura, come realizzazione effettiva dell'insegnamento della letteratura. Per poter mettere in pratica la didattica della letteratura c'è bisogno di un metodo e di una metodologia ben chiara da parte del docente.

È stata vista poi la differenza tra educazione letteraria e educazione linguistica. Queste due educazioni sono l'una dipendente dall'altra, in quanto tra di loro c'è un continuo rapporto di scambio reciproco. Infatti, sono stati visti gli elementi che l'educazione linguistica dà a quella letteraria e viceversa. Per far sì che questo scambio di informazioni sia efficace, bisogna tener conto del livello linguistico e del tipo di lingua che si vuole affrontare (lingua madre o lingua straniera). È necessario, però, affermare che l'educazione linguistica è preliminare, in quanto solo attraverso la

³¹ S. Fish, *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretative Communities*, Cambridge, Harvard University Press, 1980, p.166 (trad. it. 1987, *C'è un testo in questa classe? L'interpretazione nella critica letteraria e nell'insegnamento*, Torino, Einaudi).

capacità di lettura e di comprensione di un testo si potrà successivamente proseguire con la fase di interpretazione.

Il fenomeno del potenziamento linguistico è uno degli aspetti principali nello scambio tra educazione letteraria e educazione linguistica. Infatti, proprio all'interno del testo letterario si possono affrontare diversi esercizi e, di conseguenza, apprendere diverse abilità linguistiche (abilità ricettive, produttive e integrate).

Sono stati poi analizzati i differenti approcci e metodi che nel corso del tempo si sono susseguiti al variare delle coordinate storiche, sociali, culturali e letterarie. Si può suddividere questo lungo periodo, che convenzionalmente si fa partire dal Romanticismo fino agli anni Duemila, in tre fasi di centralità: centralità dell'autore, centralità dell'opera e, infine, centralità del lettore. Ad ognuna di queste fasi corrispondono tre approcci e metodi, a partire dai quali si definiscono le modalità e le finalità dell'insegnamento letterario. In particolare, sono stati analizzati l'approccio storicistico, l'approccio strutturalista e l'approccio ermeneutico. Si è visto come questi tre approcci non si sono esclusi a vicenda nel corso del tempo, ma si sono integrati tra loro, andando così a creare un unico approccio che mettesse insieme questi tre metodi di didattica della letteratura.

Il metodo ermeneutico e relazionale è stato analizzato in modo approfondito, in quanto è ritenuto il più innovativo e recente nel campo dell'insegnamento della letteratura. Sono state analizzate le varie fasi di tale approccio. Questo approccio punta in particolare alla centralità del lettore e alla sua interpretazione finale dell'opera.

Nel prossimo capitolo si analizzerà un vero e proprio caso di studio, ossia il racconto di Anton Čechov "Толстый и тонкий", mettendo in atto tutti i riferimenti teorici finora discussi.

Capitolo 3

Caso di studio: analisi del racconto “Толстый и тонкий” di Anton Čechov

In questo terzo e ultimo capitolo saranno viste separatamente le tre fasi di lavoro sul testo (fase pretesto, fase testuale e fase post-testo), come è stato analizzato da Natalia Vladimirovna Kulibina e, infine, sarà analizzato il racconto dell'autore russo Anton Čechov come caso di studio. Inoltre, saranno analizzati vari concetti, tra cui il concetto di situazione, che è fondamentale nell'analisi vera e propria del testo letterario.

Nella fase pretesto si dovranno avvicinare e stimolare gli studenti alla lettura del testo con attività preliminari, ad esempio fornendo informazioni generali sul contesto, come informazioni sull'autore dell'opera, sull'anno di produzione e sul contesto letterario dell'epoca, oppure facendo vedere degli spezzoni di film collegati a quell'opera o facendo sentire canzoni inerenti al tema dell'opera.

Come afferma la docente di lingua russa dell'Istituto di Stato di lingua russa intitolato a Puškin di Mosca Natal'ja Vladimirovna Kulibina esistono tre livelli di percezione del testo letterario³² e sono:

- Il primo livello di percezione di qualsiasi testo e in qualsiasi lingua (sia essa madrelingua o lingua straniera) è il riconoscimento dei significati linguistici, ad esempio i significati grammaticali e lessicali.
- Il secondo livello di percezione è comprendere il testo a livello di significato generale e ciò implica l'identificazione di ciò che non è direttamente affermato nel testo, quindi il lato più nascosto del testo.
- Il terzo livello di percezione invece è il livello di rappresentazione, ossia il momento in cui il lettore traduce il testo in immagini verbali.

Nella fase testuale vera e propria si dovrà inizialmente affrontare il testo dal punto di vista grammaticale e lessicale, per evitare errori di comprensione da parte dello studente. L'analisi grammaticale sarà fondamentale nel caso in cui l'insegnante si

³² Natal'ja Vladimirovna Kulibina, *Metodika obučenija čteniju chudožestvennoj literatury*, Moskva, FLINTA, 2018, p. 86-88.

prefigge come obiettivo lo studio o il ripasso di un tema grammaticale trattato in precedenza.

Nella fase post-testo si procederà con un'analisi finale, o per meglio dire, con una contestualizzazione dell'opera all'interno di un periodo storico-culturale preciso. Questa contestualizzazione potrà poi sfociare in un'attualizzazione del testo letterario letto, procedendo con un dialogo aperto tra gli alunni e l'insegnante.

In particolare, nel racconto scelto dall'insegnante (in questo caso “Толстый и тонкий” di A. Čechov), saranno compiuti due tipi di analisi: un'analisi grammaticale e un'analisi storico-culturale, che fanno riferimento alle due fasi finali del lavoro testuale (fase testuale e fase post-testuale).

Infine, come scrisse Nikolaj Aleksandrovič Rubakin, «Выбирать книги для своего и чужого чтения — не только наука, но и искусство»³³.

3.1 Fase pretesto: entrare in contatto con il racconto

In questa prima fase di rapporto con il racconto presentato, l'insegnante ha il compito di motivare gli alunni al testo con una serie di attività da compiere prima della lettura. Solitamente in questa fase iniziale si cerca di introdurre lo studente al testo con informazioni sul contesto generale, in particolare dando informazioni sull'autore, sull'anno di produzione dell'opera e sul genere letterario. Facendolo in modo più interattivo, è possibile ricorrere ad altri strumenti didattici, come ad esempio la visione di un film o di una parte di un film che fa riferimento al testo letterario in questione oppure l'ascolto di una canzone inerente allo stesso tema trattato nell'opera scelta dal docente. In questo modo si otterrà da parte dello studente motivazione e curiosità, attivando anche una serie di prenoscenze generali che potranno essere utili in questa fase, ma non solo, anche nella fase post-testo, in particolare nel momento di contestualizzazione e attualizzazione dell'opera. Inoltre, essendo un lavoro da attuare prima della lettura, gli studenti saranno stimolati a formulare delle ipotesi riguardanti il testo.

Come affermato da Balboni, questa attività preliminare si deve mostrare come:

³³ Nikolaj Aleksandrovič Rubakin, *Psichologija čitatelja i knigi: kratkoe vvedenie v bibliologičeskuju psichologiju*, Moskva, Kniga, 1977, p. 264.

un'attività stimolante [...] che mette in gioco l'intuizione degli studenti, li porta a costruire insieme, [...] e che non distingue gli studenti sulla base della loro competenza linguistica ma della loro abilità cognitiva e della capacità di intuire” (Balboni 2008: 106)³⁴.

Molto utile potrebbe essere un'attività da condividere tra tutti gli studenti, consolidando il rapporto sociale tra loro grazie al contributo della didattica stessa e, per quanto riguarda il lavoro proposto, facilitando la comprensione del testo.

Sempre secondo Balboni, ad esempio, “un brainstorming di gruppo dà risultati di gran lunga superiori a quello svolto da soli, perché incamera i suggerimenti e le aperture associative a più menti” (Balboni 2008: 133)³⁵.

Per quanto riguarda il racconto selezionato, le attività che si possono effettuare in classe possono essere:

- a) Far leggere soltanto il nome del racconto; far trovare una traduzione adatta agli alunni e infine ipotizzare di cosa tratti questo racconto.
- b) Partendo dal nome dell'autore, fare una ricerca sulla sua vita e sul periodo storico in cui ha vissuto. In particolare, trovare informazioni sulla sua opera e sui temi trattati nei suoi racconti.
- c) Far vedere alla classe uno spezzone di un video inerente al testo da leggere e far immaginare il finale del racconto, cercando anche di capire i temi principali trattati.

Grazie a questo tipo di attività, gli alunni potranno avvicinarsi ed essere interessati a proseguire con la lettura del racconto, entrando nella seconda fase di lavoro sul testo, che è la fase testuale vera e propria.

3.2 Fase testuale: analisi del racconto

In questa seconda fase, che rappresenta la fase principale per la comprensione del testo, si procederà innanzitutto con la lettura integrale del testo in lingua russa. Inizialmente si chiederà agli studenti di procedere con una lettura personale e solo di seguito verrà letto il testo in classe ad alta voce. La prima volta il testo potrà essere letto dal docente, in modo tale da essere un esempio nella lettura del racconto per i discenti,

³⁴ P. Balboni, *Fare educazione linguistica*, Torino, UTET Università, 2008, p. 106.

³⁵ P. Balboni, *Fare educazione linguistica*, cit., p. 133.

anche per quanto riguarda l'intonazione e la pronuncia di alcune parole che possono essere ancora sconosciute.

Dopo la prima lettura del docente, si metterà alla prova qualche studente facendo leggere il racconto appena letto dall'insegnante, aiutandolo nel caso di parole sconosciute e spronandolo a leggere nella maniera più giusta, senza però valutarlo. Lo studente non dovrà sentirsi giudicato costantemente durante la lettura; perciò, è preferibile che, durante la lettura da parte dello studente, l'insegnante non faccia correzioni, ma le riprenda soltanto dopo la lettura integrale del racconto, mettendo in luce gli errori fatti e suggerendo la correzione allo studente.

Per quanto riguarda l'acquisizione della letteratura in lingua straniera, si fa riferimento a due approcci teorizzati da Wellek e Warren (1949). Loro fanno una distinzione tra *intrinsic approach*, che si focalizza sul testo e sulle sue componenti lessicali e morfosintattiche (questo sarà l'approccio utilizzato durante la fase testuale), ed *extrinsic approach*, che si occupa dello studio della cornice storica, sociale, culturale (questo sarà invece l'approccio utilizzato durante la fase post-testo, in particolare nella fase di contestualizzazione dell'opera)³⁶. Prendendo in considerazione l'*intrinsic approach* appena citato, dopo la prima lettura, si procederà con delle attività mirate a verificare la comprensione linguistica del testo in questione, fornendo allo studente degli esercizi sul lessico presente nel testo.

Sempre in questa prima fase di percezione testuale, il docente potrà decidere di procedere con un'analisi grammaticale del racconto. In particolare, in questo caso, il docente ha deciso di utilizzare questo racconto per analizzare grammaticalmente l'uso dei participi e dei gerundi nella lingua russa, che solitamente sono uno degli argomenti più difficili da trattare. Questi argomenti vengono trattati ad un livello A2-B1 della lingua russa. Un modo per rendere le lezioni più interattive e coinvolgenti per gli studenti è proprio quello di prendere come riferimento un racconto specifico per analizzare gli aspetti grammaticali, come i participi e i gerundi in questo caso. Questo approccio permette agli studenti di applicare le regole grammaticali in un contesto reale e coinvolgente, anziché semplicemente ricevere una lezione frontale noiosa.

³⁶ R. Wellek, A. Warren, *Theory of Literature*, New York, Harcourt Brace, 1949 (trad. it. 1956, *Teoria della letteratura*, Bologna, il Mulino).

Come scritto da Natal'ja Vladimirovna Kulibina, sono necessarie:

уроки чтения (где и как они будут организованы — второй вопрос), на которых под руководством опытных педагогов-филологов (квалифицированных читателей!) слушатели (школьники, студенты, взрослые) будут читать различные художественные тексты (классику и современную литературу; поэзию, прозу и др.), размышлять над прочитанным (что, как и почему так сказано), выстраивать свою «проекцию текста» (Н.А. Рубакин), извлекая из него собственный «личностный смысл» (А.Н. Леонтьев)³⁷.

lezioni di lettura (dove e come saranno organizzate è la seconda domanda), in cui, sotto la guida di insegnanti esperti in filologia (cioè, lettori qualificati!), gli ascoltatori (alunni, studenti, adulti) leggeranno vari testi letterari (come classici e letteratura contemporanea; poesia, prosa, ecc.), rifletteranno su ciò che è stato letto (cosa, come e perché è stato detto ciò), costruiranno la propria “proiezione del testo” (N.A. Rubakin), estraendo da esso il proprio “significato personale” (A.N. Leont'ev).

Saranno proposte poi allo studente le tipiche attività preliminari sul racconto, ossia l'individuazione delle componenti principali della situazione del testo. Un concetto importante da analizzare è proprio quello di “situazione”. Nella linguistica moderna con il termine “situazione” si indica un segmento della realtà, o come affermato da Kolšanskij è “l'insieme delle condizioni reali per il flusso della comunicazione”³⁸.

Quindi il testo è il riflesso di una situazione ben chiara all'autore e la situazione che è descritta nel testo può essere ricreata nella coscienza del lettore, che è stato coinvolto o meno nella lettura. Bisogna dire che il lettore capisce il testo solo se comprende la situazione in questione o, per meglio dire, quando capisce le componenti della situazione, che sono:

- L'oggetto o il soggetto della situazione;
- L'evento descritto nel testo;
- Il luogo dove accade la situazione;
- Il tempo in cui succede la situazione.

³⁷ Natal'ja Vladimirovna Kulibina, *Metodika obučenija čteniju chudožestvennoj literatury*, Moskva, FLINTA, 2018, p. 128.

³⁸ Gennadij Vladimirovič Kolšanskij, *Tekst kak edinica komunikacii // Problemy obščego i germanskogo jazykoznanija*, Moskva, 1978, p. 73.

Per poter individuare meglio questi punti principali si deve far riferimento alle unità chiave del testo, ossia quelle componenti indispensabili per il testo e che contengono informazioni sul soggetto, sull'evento, sul luogo e sul tempo della situazione del testo.

In precedenza, è stato detto che una persona capisce il testo quando capisce la situazione a cui si fa riferimento nel testo. Qui, a sostegno di questo postulato, citiamo le parole di Lev Semënovič Vygotskij: “Capire una storia è come risolvere un problema in matematica. Consiste nel selezionare gli elementi giusti della situazione e combinarli nei rapporti giusti, oltre a dare a ciascuno di essi un corretto peso, influenza o grado di importanza...”³⁹.

3.3 Fase post-testo: contestualizzazione e attualizzazione del racconto

Il risultato di una fase testuale ben riuscita avviene nel momento in cui lo studente-lettore ha una propria proiezione del testo, ossia quando ha un insieme organizzato di significati particolari o immagini-rappresentazioni, nate dall'analisi delle unità di testo chiave nella terza e ultima fase di percezione del testo.

Il lavoro post-testo è più un lavoro personale del discente, in quanto durante le lezioni in classe si cerca di gettare la base per poter comprendere il significato generale del racconto, ma successivamente al discente servirà tempo ed energia per assorbire e padroneggiare i concetti trattati. Proprio per questo motivo, lo studente può realizzare questa fase post-testuale sia in classe che a casa, con una successiva discussione in classe o con una verifica dei lavori svolti a casa dagli studenti da parte dell'insegnante.

Questa fase testuale può essere utile principalmente per due motivi: per approfondire e contestualizzare la comprensione del testo da parte degli studenti; o per espandere lo sfondo su cui il testo è inteso per collegarlo e includerlo in un contesto culturale più ampio. Nel primo caso si chiede allo studente di contestualizzare il testo letto, inserendolo all'interno delle coordinate storico-culturali in cui è stato prodotto e rapportandolo ai movimenti letterari ed artistici dell'epoca (in questo caso si farà

³⁹ Lev Semënovič Vygotskij, *Izbrannye psichologičeskie issledovanija*, Moskva, 1996, p. 209. Tradotto da Natal'ja Vladimirovna Kulibina, *Metodika obučenija čteniju chudožestvennoj literatury*, Moskva, FLINTA, 2018, p. 143.

riferimento all'*extrinsic approach* teorizzato da Wellek e Warren, citato al Capitolo 3.2)⁴⁰. È in questa tappa che si possono approfondire la poetica e la visione del mondo dell'autore in questione. Mentre nel secondo caso, si possono stabilire dei collegamenti interdisciplinari tra il testo letterario e altre opere di autori di nazionalità e di periodi diversi. In questo modo gli studenti saranno in grado di relazionarsi in modo più flessibile ad altre opere e amplieranno il loro bagaglio culturale.

Un altro lavoro interessante che può essere fatto a questo livello di comprensione è quello di traduzione. Anche in questo caso si può trattare di un lavoro di gruppo in classe oppure di un lavoro individuale svolto a casa su un frammento di testo. Inoltre, la traduzione elaborata dagli studenti potrà essere messa a confronto con una traduzione di un traduttore professionista, mettendo in luce gli aspetti più significativi e gli elementi in comune tra le due traduzioni.

Infine, gli studenti devono essere incoraggiati a discutere sui temi inerenti al racconto letto in classe e a esprimere la propria opinione su ciò che hanno letto. Durante questa discussione è importante che gli studenti facciano riferimento direttamente al testo per argomentare le loro opinioni. Questa fase di attualizzazione del testo cerca di inserire il testo letterario scelto all'interno della vita quotidiana degli studenti e si cerca di interpretare i suoi significati attuali. È in questa fase che l'insegnante può far riferimento a mezzi integrativi, ad esempio canzoni, spezzoni di film o di spettacoli teatrali. In questo modo gli studenti saranno stimolati ad affrontare i messaggi presenti nell'opera in una prospettiva attuale, rendendoli consapevoli del fatto che la loro identità personale e le loro esperienze vissute influenzano la stessa lettura del testo e favorendo l'interazione tra di loro. L'insegnante può proporre delle attività produttive, come la scrittura di un commento riguardante una tematica legata al testo o riguardante un episodio rilevante della biografia dello studente (sia reale che inventato).

Infine, lo studente è tenuto a valutare il testo letto in classe, argomentandolo con rimandi puntuali e giudicandolo, sia dal punto di vista cognitivo (l'attualità del tema trattato, l'interesse a voler approfondire alcuni aspetti) che dal punto di vista emotivo (l'apprezzamento del testo da parte degli studenti). In questo modo l'insegnante stimola

⁴⁰ R. Wellek, A. Warren, *Theory of Literature*, cit.

il discente a rielaborare personalmente le informazioni ottenute e, successivamente, a formulare delle considerazioni finali, facendo maturare il cosiddetto pensiero critico.

3.4 Esempio di lavoro didattico con il racconto

“Толстый и тонкий” di Anton Čechov

In questo capitolo sarà presentato il vero e proprio lavoro didattico che un insegnante di letteratura russa potrà offrire ad una classe di studenti che apprendono la lingua russa come lingua straniera.

Questo racconto è stato scelto come oggetto di studio per l'insegnamento della letteratura russa ad una classe di alunni che hanno un livello tra l'A2 e il B1 di conoscenza della lingua russa. È stato scelto questo racconto in quanto breve, ma allo stesso tempo semplice e chiaro nella comprensione. Infine, si tratta di un racconto che non è stato adattato, ma è un testo letterario compiuto.

Di seguito verrà riportato il testo “толстый и тонкий” di Anton Čechov, che sarà oggetto del nostro caso di studio⁴¹.

ТОЛСТЫЙ И ТОНКИЙ - Антон Чехов

На вокзале Николаевской железной дороги встретились два приятеля: один толстый, другой тонкий. Толстый только что пообедал на вокзале, и губы его, подернутые маслом, лоснились, как спелые вишни. Пахло от него хересом и флерд'оранжем. Тонкий же только что вышел из вагона и был навьючен чемоданами, узлами и картонками. Пахло от него ветчиной и кофейной гущей. Из-за его спины выглядывала худенькая женщина с длинным подбородком — его жена, и высокий гимназист с прищуренным глазом — его сын. — Порфирий! — воскликнул толстый, увидев тонкого. — Ты ли это? Голубчик мой! Сколько зим, сколько лет! — Батюшки! — изумился тонкий. — Миша! Друг детства! Откуда ты взялся? Приятели троекратно облобызались и устремили друг на друга глаза, полные слез. Оба были приятно ошеломлены. — Милый мой! — начал тонкий после

⁴¹ Tolstij i tonkij, Anton Čechov, NĖB Nacional'naja èlektronnaja biblioteka, [НЭБ Национальная электронная библиотека, https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_006689871?page=183&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_006689871?page=183&rotate=0&theme=white)

лобызания. — Вот не ожидал! Вот сюрприз! Ну, да погляди же на меня хорошенько! Такой же красавец, как и был! Такой же душонок и щеголь! Ах ты, господи! Ну, что же ты? Богат? Женат? Я уже женат, как видишь... Это вот моя жена, Луиза, урожденная Ванценбах... лютеранка... А это сын мой, Нафанаил, ученик III класса. Это, Нафаня, друг моего детства! В гимназии вместе учились! Нафанаил немного подумал и снял шапку. — В гимназии вместе учились! — продолжал тонкий. — Помнишь, как тебя дразнили? Тебя дразнили Геростратом за то, что ты казенную книжку папироской прожег, а меня Эфиальтом за то, что я ябедничать любил. Хо-хо... Детьми были! Не бойся, Нафаня! Подойди к нему поближе... А это моя жена, урожденная Ванценбах... лютеранка. Нафанаил немного подумал и спрятался за спину отца. — Ну, как живешь, друг? — спросил толстый, восторженно глядя на друга. — Служишь где? Дослужился? — Служу, милый мой! Коллежским ассессором уже второй год и Станислава имею. Жалованье плохое... ну, да бог с ним! Жена уроки музыки дает, я портсигары приватно из дерева делаю. Отличные портсигары! По рублю за штуку продаю. Если кто берет десять штук и более, тому, понимаешь, уступка. Пробавляемся кое-как. Служил, знаешь, в департаменте, а теперь сюда переведен столоначальником по тому же ведомству... Здесь буду служить. Ну, а ты как? Небось, уже статский? А? — Нет, милый мой, поднимай повыше, — сказал толстый. — Я уже до тайного дослужился... Две звезды имею. Тонкий вдруг побледнел, окаменел, но скоро лицо его искривилось во все стороны широчайшей улыбкой; казалось, что от лица и глаз его посыпались искры. Сам он съежился, сгорбился, сузился... Его чемоданы, узлы и картонки съежились, поморщились... Длинный подбородок жены стал еще длиннее; Нафанаил вытянулся во фронт и застегнул все пуговицы своего мундира... — Я, ваше превосходительство... Очень приятно-с! Друг, можно сказать, детства и вдруг вышли в такие вельможи-с! Хи-хи-с. — Ну, полно! — поморщился толстый. — Для чего этот тон? Мы с тобой друзья детства — и к чему тут это чинопочитание! — Помилуйте... Что вы-с... — захихикал тонкий, еще более съеживаясь. — Милостивое внимание вашего превосходительства... вроде как бы живительной влаги... Это вот, ваше превосходительство, сын мой Нафанаил... жена Луиза, лютеранка, некоторым образом... Толстый хотел было возразить что-то, но на лице у тонкого было

написано столько благоговения, сладости и почтительной кислоты, что тайного советника стошнило. Он отвернулся от тонкого и подал ему на прощанье руку. Тонкий пожал три пальца, поклонился всем туловищем и захихикал, как китаец: «хи-хи-хи». Жена улыбнулась. Нафанаил шаркнул ногой и уронил фуражку. Все трое были приятно ошеломлены.

Qui di seguito saranno presentate le domande e le attività da porre agli studenti, mantenendo la divisione delle fasi di lavoro sul testo.

1. Fase pretesto:

- Guardate il video «Tolstij i tonkij». A.P.Čechov. Audiokniga. Čitaet Vladimir Antonik su YouTube, fino al minuto 3:57 ⁴². Di cosa parla il racconto? Quale potrebbe essere, secondo voi, il finale del racconto? Quali sono i temi principali trattati?

- Incontra l'autore russo Anton Čechov e poi rispondi alle domande.
Anton Čechov nasce nel 1860 a Taganrog, nella Russia meridionale, e ha un'infanzia difficile a causa delle continue privazioni da parte del padre. Il padre Pavel Egorovič è un uomo molto religioso, ma allo stesso tempo violento e dispotico con i figli e impartisce loro un'educazione molto rigida. Inoltre, i figli sono costretti a seguire le orme del padre, proprietario di una drogheria in città. La madre Evgenija Jakovlevna Morozova, donna affettuosa e gentile con i figli, subisce anche lei la violenza del marito. La vita di provincia non piace a Čechov. Già da piccolo si appassiona al teatro. A causa del fallimento della drogheria, il padre e la madre dello scrittore scappano a Mosca, mentre Anton rimane a Taganrog nella casa che una volta apparteneva ai Čechov e che ora era di un altro proprietario. Per vivere, lo scrittore ancora quasi adolescente, impartisce lezioni private al figlio del nuovo proprietario della casa, in cambio di vitto e alloggio. Solo nel 1879, grazie all'ottenimento di una borsa di studio per la facoltà di medicina, si trasferisce a Mosca. La

⁴² «Tolstij i tonkij». A.P.Čechov. Audiokniga. Čitaet Vladimir Antonik, YouTube, 2019.

città è per lui qualcosa di incantevole e rimane subito stupito dalla grandezza. È in questo periodo che Čechov comincia a scrivere i primi racconti umoristici. La delusione dopo il primo dramma rifiutato e il lavoro oneroso come autore di racconti umoristici, scritti in un numero preciso di righe e in pochi giorni, gli farà dire «Sono giornalista perché ho scritto molto, ma non morirò giornalista. Se continuerò a scrivere, lo farò da lontano, nascosto in una nicchia [...] Mi immergerò nella medicina; è la mia unica possibilità di salvezza, benché non abbia ancora fiducia in me come medico»⁴³. Nel 1884 ottiene la laurea in medicina. La povertà che lo aveva perseguitato durante l'adolescenza era ormai svanita, in quanto riesce ad aiutare economicamente la famiglia e lui riesce a vivere agiatamente. Cominciò a collaborare come scrittore nel più importante quotidiano russo «Novoe Vremja» (Новое время, che significa “tempo nuovo”) e scrive opere anche per il teatro, tra cui «Ivanov», che riscuote molto successo. Nel 1890 intraprese un viaggio verso l'isola di Sachalin, luogo di deportazione dei detenuti politici e comuni russi. Qui Čechov vede le condizioni in cui vivono e lavorano i detenuti. Non solo, anche le condizioni delle mogli dei detenuti, che li hanno raggiunti nell'isola, costrette a prostituirsi per poter vivere in quella situazione. A partire da quest'esperienza, l'autore scrive l'opera “L'isola di Sachalin” che viene pubblicata a puntate su una rivista di stampo liberale “Il pensiero russo”, che diventa un violento atto di accusa nei confronti del regime per le condizioni in cui si trovano i prigionieri. Dopo il ritorno a Mosca dall'isola nell'Oceano Pacifico, Čechov compie un viaggio per l'Europa. Torna a Mosca, ma decide di trascorrere il tempo nelle zone più periferiche della città, in particolare a Melichovo. Scrisse negli ultimi anni della sua vita opere teatrali importanti, come ad esempio “Il gabbiano”, “Tre sorelle” e “Il giardino dei ciliegi”. In particolare, quest'ultima opera teatrale è stata messa in scena al Teatro d'arte popolare a Mosca dal regista Konstantin Stanislavskij. Čechov muore nel luglio del 1904.

⁴³ Lettera ad Aleksandr Čechov, 13 maggio 1883. Traduzione di Claudia Gusella.

Conoscete già l'autore Anton Čechov? Avete già letto delle sue opere? Sapete per quale motivo, in particolare, è ritenuto importante nella letteratura russa, ma non solo, anche per la letteratura mondiale?

- Il racconto che andremo a leggere in lingua russa fa parte di una raccolta che si intitola "Racconti variopinti", in russo «Pěstrye rasskazy». Avete mai letto qualche altro racconto dell'autore? Oltre ai racconti, che altre opere ha scritto Čechov? Vi ricordate qualche titolo?
- Adesso guardate il titolo del racconto che andremo a leggere. Se non conoscete la traduzione delle parole, aiutatevi con il dizionario. Secondo voi, a cosa fa riferimento il titolo il racconto?

2. Fase testuale:

- Leggete attentamente il testo e individuate gli elementi della situazione, ossia il soggetto, il tempo, il luogo e l'evento descritto.
Come descrive Čechov i diversi personaggi? Come vi immaginate il posto in cui avviene la scena? Secondo voi, a quando può risalire questo evento? Osservate tutti gli elementi storici presenti nel racconto.
- Cosa rappresentano, secondo voi, i due personaggi? Quali sono gli elementi che li contrappongono?
- Il termine «prijatel'» alla prima riga del racconto al caso genitivo cosa significa? Cercate un sinonimo che conoscete.
- Come può essere tradotta l'espressione «Skol'ko zim, skol'ko let»?
- Come può essere tradotta invece l'espressione «da bog s nim»?
- Come si traduce l'espressione «koe-kak»?

- Il verbo «služit'» è sinonimo di quale verbo? Secondo te questo verbo è più formale o informale rispetto al verbo «rabotat'»?
- All'interno del racconto potete identificare alcuni participi e alcuni gerundi. Sottolineateli e successivamente analizzateli dal punto di vista grammaticale.
- Ad un certo punto il magro comincia a rivolgersi al grasso con un altro tono. Dal punto di vista stilistico, cosa potete notare? L'inizio e la fine del racconto sono stilisticamente uguali? Qual è l'elemento chiave che fa cambiare l'atteggiamento del magro nei confronti del grasso? Questo cambiamento di atteggiamento si nota da una serie di elementi presenti, sottolineateli nel testo.

3. Fase post-testo:

- Dal punto di vista culturale, questo racconto fa riferimento ad un sistema politico e sociale ben radicato in Russia in quegli anni. Di cosa si tratta? Sapete come era strutturato e come funzionava? Da chi fu introdotto tale sistema? Quando è stato abolito?
- A voi è mai capitato di trovarvi in una situazione troppo formale che vi ha messo a disagio come nel caso di Miša (il grasso)? O, al contrario, vi siete mai trovati nella stessa situazione di Porfirij (il magro), in cui avete dovuto rivolgervi a qualcuno con deferenza? Raccontate.
- Voi come vi sareste comportati al posto di Porfirij? Avreste continuato a trattare Miša come un “amico d'infanzia”, come dice lo stesso magro nel racconto, o avreste cambiato atteggiamento, come ha fatto il magro alla fine del racconto? Perché?
- Secondo voi, la condizione sociale ed economica può condizionare l'amicizia tra due persone? Argomentate la vostra tesi, facendo riferimento anche a esperienze personali.

Queste sono alcune delle domande che l'insegnante potrebbe proporre durante una lezione di letteratura russa, suddivise per le tre fasi di lavoro sul testo.

3.5 Osservazioni conclusive

In quest'ultimo capitolo è stato visto come il lavoro sul testo letterario può essere suddiviso in tre fasi: fase pretesto, fase testuale e fase post-testo. Ognuna di queste fasi ha uno scopo ben preciso, in particolare la fase pretesto deve motivare lo studente alla lettura del testo presentato attraverso attività preliminari, come la visione di spezzoni di video o l'introduzione generale del testo, dando informazioni sull'autore e sul genere letterario. Dopo la prima fase testuale si procederà con la lettura integrale del testo. La fase testuale prevede una prima parte di comprensione del testo; quindi, si procederà con esercizi di traduzione e di comprensione del lessico. Poi ci sarà una parte di comprensione e analisi generale del testo. Gli studenti dovranno individuare gli elementi essenziali che vanno a fondare il testo, ossia il soggetto, l'evento, il tempo e il luogo (elementi della situazione). Inoltre, l'insegnante può decidere di procedere in questa fase con un'analisi di tipo grammaticale, in modo tale da affrontare temi grammaticali già spiegati in precedenza in maniera più interattiva. La fase post-testo ha invece lo scopo di contestualizzare e attualizzare il testo letto dal punto di vista culturale e sociale, ponendo agli studenti domande che fanno riferimento anche ad esperienze personali.

È stato poi presentato il caso di studio del racconto “толстый и тонкий” di Anton Čechov e alla fine sono state individuate delle domande che possono risultare utili ad un'insegnante di letteratura russa, mantenendo la suddivisione nelle tre fasi di lavoro testuale.

Quest'ultimo capitolo ha confermato dal punto di vista pratico ciò che è stato detto nei due precedenti capitoli di carattere teorico. In particolare, si può notare che in questo caso l'insegnante ha voluto concentrarsi sul potenziamento linguistico nella fase testuale, proponendo degli esercizi grammaticali e lessicali. Infine, l'attenzione si sposta interamente sulla figura del lettore-studente, impiegando così il metodo ermeneutico e relazionale, soprattutto nella fase post-testo, quando viene chiesto un giudizio personale dell'opera e una sua interpretazione generale, contestualizzando e attualizzando l'opera letta.

Conclusione

Con questa tesi si è voluto indagare il contributo della letteratura nell'insegnamento di una lingua straniera, in particolare della lingua russa. Una conferma è l'importanza che un'opera letteraria di qualsiasi genere può dare al lettore, non solo a livello semantico, ma anche linguistico, andando a praticare il cosiddetto potenziamento linguistico.

Nei primi due capitoli di questa tesi sono stati analizzati concetti più teorici, che sono serviti come base per il terzo capitolo, di carattere invece più pratico. Infatti, nell'ultimo capitolo viene inizialmente suggerito un lavoro di analisi del testo suddiviso in tre fasi, rispecchiando ciò che è proposto nel metodo ermeneutico, e successivamente è stato preso come caso di studio vero e proprio il racconto “Толстый и тонкий” di A. Čechov.

In questo caso l'insegnante propone agli studenti un lavoro testuale di carattere grammaticale, per mettere in pratica le conoscenze sui participi e sui gerundi, e di carattere semantico, per utilizzare il testo come risorsa lessicale. Infine, l'insegnante che segue il metodo ermeneutico e relazionale come principale metodo di insegnamento (analizzato al Capitolo 2.5), pone lo studente al centro dell'attenzione durante la fase post-testo, in quanto gli viene chiesto di esprimere un giudizio critico sull'opera letteraria letta e di contestualizzare e attualizzare ciò che è stato letto, ponendo domande che fanno riferimento anche ad esperienze personali del discente.

Con questa modalità di insegnamento, ossia utilizzando la letteratura come mezzo di apprendimento di una lingua straniera, il metodo del docente può risultare agli occhi degli studenti più produttivo e ingegnoso e il docente ha più probabilità di essere seguito con interesse e impegno da parte degli studenti. Inoltre, grazie alla fase di contestualizzazione dell'opera, gli studenti entrano in contatto con la cultura della lingua straniera insegnata in modo più coinvolgente. Infine, si può affermare che attraverso la lettura e l'analisi delle opere letterarie in lingua originale il discente si avvicina alla lingua in maniera più coinvolgente avvicinandosi alla comprensione dell'essenza della lingua e della cultura in questione.

BIBLIOGRAFIA IN LINGUA ITALIANA

Balboni P., *Fare educazione linguistica*, Torino, UTET Università, 2008, p. 106.

Balboni P., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, UTET Università, 2012, p. 5.

Balboni P., *Una scienza dell'educazione linguistica basata sulla teoria dei modelli*, in A. Mollica, R. Dolci, M. Pichiassi (a cura di), *Linguistica e glottodidattica*, Perugia, Guerra, 2008, pp. 17-40.

Ceserani R., *Guida allo studio della letteratura*, Roma-Bari, Laterza.

Chines L., Varotti C., *Che cos'è un testo letterario*, Roma, Carrocci, 2001.

Di Martino E., Di Sabato B., *Studying Language Through Literature: An Old Perspective Revisited and Something More*, Newcastle, Cambridge Scholars Press, 2014.

Fish S., *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretative Communities*,

Cambridge, Harvard University Press, 1980, p.166 (trad. it. 1987, *C'è un testo in questa classe? L'interpretazione nella critica letteraria e nell'insegnamento*, Torino, Einaudi).

Freddi G., *La letteratura. Natura e insegnamento*, Milano: Ghisetti & Corvi.

Gadamer H.-G., *Wahrheit und Methode*, Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) (trad. it. 1972, *Verità e metodo*, Milano, Fabbri; 1983, *Verità e metodo*, Milano, Bompiani), Camilla Spaliviero (a cura di).

Jakobson R., *Saggi di linguistica generale*, Milano, Feltrinelli, 2002 [I ed. Paris, Éditions de Minuit, 1963].

Lavinio C., *Educazione linguistica e educazione letteraria. I bisogni formativi degli insegnanti*, Roma, Aracne, 2005, p.493.

Luperini R., *Insegnare la letteratura oggi. Quinta edizione ampliata*, San Cesario di Lecce, Carocci, 2013.

Muzzioli F., *Le teorie della critica letteraria*, Roma, Carocci, 2003.

Ossola C., *Testo poetico e storia letteraria*, Ricciardi M. (a cura di), *Didattica dell'italiano*, Torino, Stampatori, 1979.

Palermo M., *Linguistica testuale dell'italiano*, Bologna, il Mulino, 2013.

Schmidt S. J., *La comunicazione letteraria*, Milano, il Saggiatore, 1983.

Segre C., *Teatro e romanzo. Due tipi di comunicazione letteraria*, Torino, Einaudi, 1984.

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

Spera L., *La letteratura per la didattica dell'italiano agli stranieri. Cinque percorsi operativi nel Novecento*, Pisa, Pacini, 2015.

Wellek R., Warren A., *Theory of Literature*, New York, Harcourt Brace, 1949 (trad. it. 1956, *Teoria della letteratura*, Bologna, il Mulino).

Werlich E., *Typologie der Text. Entwurf eines Textlinguistischen Modell zur Grundlegung einer Textgrammtik*, Heidelberg, Quelle & Meyer, 1975.

Zamjatin I.E., *Tecnica della prosa*, Bari, De Donato, 1970.

BIBLIOGRAFIA IN LINGUA RUSSA

Vygotskij L.S., *Izbrannye psichologičeskie issledovanija*, Moskva, 1996, p. 209. Tradotto da Natal'ja Vladimirovna Kulibina, *Metodika obučenija čteniju chudožestvennoj literatury*, Moskva: FLINTA, 2018, p. 143.

Kolšanskij G. V., *Tekst kak edinica kommunikacii // Problemy obščego i germanskogo jazykoznanija*, Moskva, 1978, p. 73.

Kulibina N. V., *Metodika obučenija čteniju chudožestvennoj literatury*, Moskva, FLINTA, 2018, pp. 86-88, 128.

Rubakin N.A., *Psichologija čitatelja i knigi: kratkoe vvedenie v bibliologičeskuju psichologiju*, Moskva, Kniga, 1977, p. 264.

SITOGRAFIA

Tolstij i tonkij, Anton Čechov, NÈB Nacional'naja èlektronnaja biblioteka

[НЭБ Национальная электронная библиотека](#),

https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_006689871?page=183&rotate=0&theme=white

«Tolstij i tonkij». A.P. Čechov. Audiokniga. Čitaet Vladimir Antonik, YouTube, 2019, https://www.youtube.com/watch?v=Rdnl_tqiIsU

КРАТКОЕ ИЗЛОЖЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ДИПЛОМНОЙ РАБОТЫ

Темой данной дипломной работы является преподавание русского языка посредством литературы, в частности, через анализ рассказа Антона Чехова «Толстый и тонкий». Целью дипломной работы является исследование эффективности литературы как метода обучения студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Дипломная работа состоит из трёх глав. Первые две главы имеют теоретический характер: в целом анализируются общие концепции литературы, художественного текста, литературного образования, преподавания литературы и совершенствования лингвистического уровня овладения языком. Кроме того, в качестве предпочтительного метода обучения предлагается герменевтический и реляционный метод, поскольку он ставит в центр внимания читателя. Последняя глава имеет практический характер, в ней представлен текст рассказа Антона Чехова «Толстый и тонкий» в качестве примера для изучения.

Первая глава начинается с определения литературы, в частности, проанализированы изменения, которые этот термин претерпел с течением времени. В итоге можно прийти к выводу, что единого определения этого термина не существует (глава 1.1).

Затем проанализированы характеристики, отличающие художественный текст от нелитературного: такие как инструмент передачи текста, смысл текста и передающая коммуникативная функция. Также представлены различные типы распознаваемого текста, такие как: повествовательный, описательный, аргументирующий, информативный и нормативный текст (глава 1.2).

В первой главе (глава 1.3) представлено понятие письменного общения (взаимодействия на уровне художественного письменного текста) и его факторы. Существует шесть факторов: отправитель (автор; дающий посыл), получатель (читатель; принимающий посыл), сообщение (посыл), контекст, код и контакт, и каждый из них связан с коммуникативной функцией, то есть: эмоциональной, императивной, поэтической, референтной, металингвистической и фатической функциями.

Во второй главе акцентируется внимание на потенциале художественного текста в образовательной сфере. Первоначально в главе 2.1 рассматриваются концепции литературного образования и методики преподавания литературы. По мнению некоторых учёных, основными целями литературного образования являются развитие критической компетенции читателя, понимание литературы и развитие лингвистических навыков. Под термином «дидактика литературы» понимается педагогическая дисциплина, занимающаяся методами преподавания литературы в образовательном контексте.

Затем (глава 2.2) рассматривается разница между литературным и языковым образованием, которые зависят друг от друга. Языковое образование является основой для литературного образования, так как прежде всего необходимо овладеть лингвистическими навыками, чтобы иметь возможность понимать литературный текст. Однако с помощью литературного образования можно продвинуться в овладении чужим языком. По этой причине говорят о языковом совершенствовании (глава 2.3), когда литературное образование способствует развитию и улучшению языковых навыков.

Затем рассмотрены подходы к литературному образованию, которые проходят три фазы: фазу центральной роли автора, самого произведения и читателя. Каждая из этих фаз содержит разные методы. В частности, проанализирован герменевтический и реляционный метод (главы 2.4 и 2.5), который оказался предпочтительным для обучения чтению. Фактически, с появлением этого метода внимание смещается к фигуре читателя, которой пренебрегали на предыдущих этапах. В частности, читатель проходит две фазы: первую фазу комментирования прочитанного художественного текста и вторую фазу интерпретации, с более широкой точки зрения и с учётом историко-культурных обстоятельств, в которых текст был создан. Студенты, которые приступают к чтению художественных текстов с использованием этого подхода, обмениваются друг с другом различными интерпретациями текста, что позволяет им развивать критическое мышление. Очень важная роль в этом принадлежит преподавателю, начиная с выбора текста для анализа и до мотивации и развития литературных способностей учащихся.

В третьей и последней главе рассмотрены три фазы работы с литературным текстом, а затем в качестве примера проанализирован рассказ Антона Чехова «Толстый и тонкий». В пункте 3.1 рассматривается фаза предтекста, в которой перед учителем стоит задача мотивации учащихся к чтению выбранного текста с помощью предложения некоторых действий ещё до чтения самого текста. На этапе текста (глава 3.2) переходим к чтению текста и к его пониманию, сначала лингвистическому и грамматическому (предлагая упражнения на закрепление языковых навыков учащихся) и, наконец, собственно настоящее понимание текста, требующее выявить основные компоненты ситуации текста (объект/субъект, событие, место и время).

Однако на посттекстовом этапе от студента требуется более глубокое размышление, при анализе текста с культурной и социальной точки зрения. Студентам предлагается контекстуализировать и актуализировать темы, представленные в тексте, аргументируя и обсуждая с другими свои рассуждения. На этом этапе также может проводиться переводческая работа. В главе 3.4 представлен практический пример, а именно рассказ Антона Чехова "Толстый и тонкий", как средство обучения русскому языку. Сохраняются три этапа работы с текстом и предлагаются вопросы, на которые студент должен ответить, стараясь придерживаться реляционному и герменевтическому подходу как к методу освоения языка.

Данная дипломная работа имеет своей целью исследование вклада литературы в обучение иностранному языку, в данном случае, русскому языку. В этом случае подтверждается тот факт, что литературное образование направлено на развитие лингвистического образования, усиливая и развивая языковые навыки. Наконец, учитель, использующий литературу как средство обучения иностранному языку, может оказаться более интересным и креативным для студентов, которые, в свою очередь, будут чувствовать себя более мотивированными, чтобы выполнять такую работу в классе.