

LA COMPETENZA COMUNICATIVA INTERCULTURALE: UN'ANALISI DIACRONICA DEI MANUALI PER L'INSEGNAMENTO AD ADULTI GERMANOFONI

Livia Novi

ABSTRACT

L'italiano in Germania è una lingua appresa in svariati contesti istituzionali tra cui quello della formazione ad adulti ha avuto dagli anni settanta in poi un peso considerevole per costante interesse e numero di apprendenti. Ancora spesso però l'apprendimento della lingua italiana è legato a stereotipi e cliché collegati ad un superficiale 'entusiasmo' per lo stile di vita italiano a cui non sempre corrisponde un reale interesse per la cultura italiana. Ci si potrebbe quindi chiedere se ciò dipenda anche dai manuali pubblicati da case editrici tedesche e rivolti espressamente a questi utenti oppure se dipenda dalla motivazione all'apprendimento dell'italiano, legata soprattutto ad interessi turistici o se una cosa influenzi l'altra.

Obiettivo dell'intervento è focalizzare se e quali cambiamenti si siano verificati nella didattica della competenza interculturale a germanofoni adulti, contestualizzandoli nello sviluppo degli approcci e dei metodi dell'insegnamento dell'italiano come LS in Germania. Come è cambiata nel corso degli ultimi decenni l'immagine dell'Italia trasmessa dai libri di testo prodotti in Germania? Quali modelli didattici sottostanno alla scelta dei materiali e delle attività per l'apprendimento di competenze interculturali? Analizzando, con un'apposita griglia di valutazione, alcuni manuali pubblicati in Germania negli ultimi 40 anni cercheremo di trovare una risposta a queste domande e di formulare delle prospettive.

1. L'INSEGNAMENTO DELL'ITALIANO IN GERMANIA AD ADULTI

La lingua italiana ha riscontrato nel panorama tedesco della formazione linguistica, dal dopoguerra ad oggi, un costante, e soprattutto negli anni settanta, ottanta e novanta, crescente interesse. Ciò corrisponde sicuramente ad un aumento della scolarizzazione sia secondaria sia terziaria, ma anche della formazione permanente che nelle *Volkshochschulen* (VHS)¹ ha trovato strutture adeguate per lo sviluppo di corsi, in genere serali e a basso costo, per l'apprendimento linguistico. A questo sviluppo si aggiunge un maggiore interesse in genere per le lingue straniere europee che, se negli anni cinquanta e sessanta erano essenzialmente l'inglese e il francese, dagli anni settanta in poi si è allargato anche all'italiano prima, allo spagnolo poi e a tante altre lingue tra cui molte, come l'italiano, anche lingua materna delle numerosità comunità di stranieri che hanno scelto di lavorare e vivere in Germania (*in primis* russo e turco).²

La motivazione all'apprendimento nei corsi d'italiano delle VHS è sicuramente intrinseca ed è dettata dall'intenso turismo dalla Germania verso l'Italia e dalla percezione positiva dello stile di vita italiano, usato negli ultimi venti anni dall'industria gastronomica, della moda e del design come slogan per affermarsi sul mercato tedesco.³ Negli ultimi anni, tuttavia, si nota una diminuzione dell'interesse per l'italiano, soprattutto per il numero di iscritti, anche se l'interesse per la lingua italiana rimane alto (cfr. tabella 1). La maggior parte dei corsi in genere non supera tuttavia il livello B1, sono per lo più corsi generali di lingua e cultura, richiesti soprattutto in Baviera, meno al nord e nei *Länder* dell'est, data anche la vicinanza delle regioni bavaresi all'Italia (cfr. tabella 2).

¹ Le VHS sono università popolari, aperte a tutti, per corsi di formazione sia di recupero scolastico che per adulti nello spirito del *Long Life Learning*. I corsi sono finanziati dai rispettivi Comuni, fino alla fine degli anni novanta totalmente, da circa quindici anni i finanziamenti si sono ridotti. In Germania esistono al presente 997 VHS tra cui molte presenti anche in piccoli agglomerati urbani.

² Cfr. Schenetti *et al.* 2013. L'articolo è frutto della raccolta di dati nel 2012 da parte dell'ADI, Associazione dei Docenti d'Italiano in Germania, che ad aprile del 2016 ha organizzato a Monaco di Baviera gli Stati Generali della Lingua Italiana in Germania (SGLIG), dove sono stati presentati dati aggiornati al 2016 per ogni istituzione. Nel prossimo numero autunnale della rivista dell'associazione, *AggiornaMenti*, saranno pubblicati gli interventi dell'incontro monacense. La rivista uscirà on line a novembre, in concomitanza con l'annuale convegno (scaricabile all'indirizzo: <www.adi-germania.org>).

³ Sull'italiano come lingua per pubblicizzare uno stile di vita cfr. Melchior/Krefeld, 2008.

Anno	Numero di corsi	Numero di iscritti
1994	13.746 (9,7%)*	160.362 (9,2%)
1997	17.225 (11,0%)	193.872 (10,6%)
2000	18.377 (11,4%)	195.204 (10,7%)
2004	19.246 (11,5%)	195.964 (10,6%)
2007	18.260 (10,8%)	175.571 (9,6%)
2010	18.285 (10,9%)	164.047 (9,4%)
2013	17.716 (10,5%)	151.034 (8,8%)
2014	17.493 (9,8%)	146.466 (7,9%)

Tab. 1 Numero di corsi e di iscritti nelle VHS tedesche (dati nazionali)

*Le percentuali si riferiscono al numero totale di corsi di lingue straniere in tutte le VHS tedesche.

Fonte: 2014: <http://www.die-bonn.de/doks/2015-volkshochschule-statistik-01a.pdf>; 2013: www.die-bonn.de/doks_2014-volkshochschule-statistik-01.pdf; 2010: www.die-bonn.de/doks_2011-volkshochschule-statistik-01.pdf; 2007: www.die-bonn.de/doks_reichart0802.pdf; 2004: www.die-bonn.de/esprid_dokumente_doc-2005_pehl05_04.pdf; 2000: www.die-bonn.de/esprid_dokumente_doc-2001_pehl01_02.pdf; 1997: www.die-frankfurt.de/esprid_dokumente_doc-1997_Bilderpehl97_Tab09.pdf; 1994: www.die-bonn.de/doks_2015-volkshochschule-statistik-33.pdf

Bundesland	2004	2009	2014
Baden-Württemberg	4.142 (12,9%)* 38.829 (12,2%)	3.954 (12,2%) 34.678 (10,6%)	3.710 (11,0%) 29.415 (14,9%)
Baviera	6.647 (21,7%) 67.926 (20,7%)	6.259 (20,0%) 56.164 (18,2%)	6.029 (18,0%) 49.516 (14,9%)
Berlino	418 (6,2%) 4.906 (4,9%)	495 (6,5%) 4.881 (5,5%)	499 (5,8%) 4.859 (4,8%)
Brandenburg	93 (3,7%) 938 (3,5%)	138 (5,9%) 1.060 (5,0)	127 (5,1%) 888 (4,3%)
Brema	75 (5,9%) 934 (5,2%)	101 (6,3%) 1.057 (5,5%)	106 (6,2%) 971 (4,7%)
Amburgo	142 (6,5%) 1.963 (6,1%)	186 (6,9%) 2.399 (6,0%)	192 (6,5%) 2.257 (5,3%)
Assia	1.380 (10,3%)	1.238 (9,4%)	1.201 (8,9%)

	13.364 (9,5%)	10.972 (8,1%)	9.435 (6,7%)
Meclenburgo- Pomerania Anteriore	51 (3,1%) 623 (3,3%)	66 (4,0%) 684 (3,8%)	57 (3,6%) 548 (3,4%)
Bassa Sassonia	1.382 (7,9%) 14.447 (7,5%)	1.192 (6,8%) 11.597 (6,2%)	1.122 (6,2%) 10.581 (5,5%)
Nordreno - Vestfalia	2.815 (8,8%) 30.671 (8,1%)	2.693 (7,6%) 26.691 (6,8%)	2.548 (7,4%) 22.486 (6,1%)
Renania - Palatinato	909 (11,6%) 8.292 (10,8%)	799 (9,2%) 6.843 (8,4%)	761 (8,7%) 6.096 (7,4%)
Saarland	188 (8,2%) 1.635 (7,4%)	189 (8,1%) 1.478 (7,2%)	172 (7,0%) 1.326 (5,6%)
Sassonia	211 (4,2%) 2.219 (4,1%)	236 (4,5%) 2.311 (4,5%)	231 (4,6%) 2.010 (4,2%)
Sassonia Analtina	102 (4,4%) 1.141 (4,1%)	62 (2,8%) 730 (2,9%)	85 (3,7%) 793 (3,5%)
Schleswig- Holstein	501 (7,2%) 4.828 (6,5%)	459 (6,5%) 4.121 (6,0%)	482 (6,6%) 3.833 (5,5%)
Turingia	190 (6,4%) 2.248 (7,5%)	178 (5,9%) 1.613 (5,6%)	171 (6,2%) 1.452 (5,5%)
Totale Germania	19.246 (11,5%) 195.964 (10,6%)	18.245 (10,5%) 167.380 (9,2%)	17.493 (9,8%) 146.466 (7,9%)

Tab. 2 Numero di di corsi e di iscritti nelle VHS tedesche (dati per *Bundesland*)

*Le percentuali si riferiscono al numero totale di corsi di lingue straniere nei relativi *Bundesländer*.
Fonte: dati interni messi a disposizione dal Deutsche Volkshochschul-Verband (dvv).

L'italiano in Germania viene insegnato ad un pubblico adulto, dal profilo simile a quello delle VHS, anche nei cinque istituti italiani di cultura (IIC) presenti sul

territorio tedesco. I dati pubblicati dall'Annuario statistico del MAECI del 2016 (tabella 3) confermano la Baviera (Monaco di Baviera) come centro dell'interesse per la lingua italiana, mentre il nordest (Berlino) ha poco meno della metà dei corsi.

IIC	Numero di corsi	Numero di iscritti
Amburgo	132	756
Berlino	88	463
Colonia	129	963
Monaco di Baviera	191	1.271
Stoccarda	110	662
Totale	650	4.115

Tab. 3 Numero di corsi e di iscritti negli IIC in Germania nel 2015

Fonte: MAECI, Annuario statistico 2016.

http://www.esteri.it/mae/resource/doc/2016/07/annuario_statistico2016_r_070716.pdf (visto 30.7.2016)

I dati riportati nelle tre tabelle evidenziano l'ampio interesse in Germania per la lingua italiana da parte di un pubblico adulto. Interesse che invece sembra stia diminuendo nelle scuole secondarie e nelle università, con possibili conseguenze nei prossimi anni anche sugli utenti futuri delle VHS e degli IIC che adesso sono ancora impegnati nella formazione secondaria e terziaria.⁴

2. I MANUALI SCELTI: ANALISI CONTRASTIVA

Il panorama editoriale per i manuali d'insegnamento delle lingue straniere in Germania è sostanzialmente diviso in due settori: quello per l'editoria scolastica e quello rivolto ad un pubblico adulto. Per questo tipo di pubblico, tra le tante, due case editrici in particolare hanno raggiunto quote consistenti di mercato: *Hueber Verlag*, con sede a Monaco di Baviera e *Ernst Klett Verlag Sprachen*⁵, con sede a Stoccarda. Entrambe le case editrici pubblicano dagli anni settanta manuali per l'apprendimento dell'italiano che vengono usati sia nelle VHS sia negli IIC. I manuali sono prodotti in Germania, scritti da autori che provengono dall'insegnamento ad adulti in istituzioni tedesche, quali appunto le VHS, e pensati prevalentemente per il mercato editoriale germanofono.⁶

Di seguito analizzo secondo una griglia alcuni manuali di queste due case editrici pubblicati dagli anni settanta ad oggi. Per ogni decennio ho scelto un manuale in base alla diffusione e/o alla concezione innovativa, tutti e cinque i manuali sono del livello iniziale proprio per permettere un confronto tra di loro, cioè andare a vedere come vengono strutturati i primi passi nella lingua italiana, partendo da

⁴ Dati ADI 2016 di prossima pubblicazione (cfr. nota 2).

⁵ Già Max Hueber Verlag e Ernst Klett Verlag.

⁶ Per il profilo dell'autore di materiali didattici cfr. Diadori 2011.

conoscenze e competenze in italiano praticamente nulle. L'uso di una griglia permette una comparazione dei cinque manuali, soprattutto per quanto riguarda la struttura e i contenuti. (Semplici 2011)

Il primo manuale scelto, *Italienisch für Sie* era molto diffuso negli anni settanta e accompagnò l'inizio dell'aumentata richiesta per l'italiano come lingua straniera nelle VHS, era nato sulla scia di una serie di manuali per le altre lingue moderne dallo stesso titolo *Französisch für Sie, Englisch für Sie, ecc.*, tutti con la stessa struttura. Erano gli anni in cui in Germania nasceva la cosiddetta "Toskana Fraktion" e molti tedeschi compravano delle case, appunto in Toscana e volevano comunicare con gli abitanti e gli anni in cui si sviluppava la gastronomia italiana nei grandi centri urbani tedeschi dove venivano aperte le prime pizzerie. Il secondo manuale preso in considerazione, *Buongiorno!*, nato invece espressamente per la lingua italiana, è stato forse il manuale usato più a lungo nelle VHS, dalla sua pubblicazione a metà degli anni ottanta è rimasto per circa venti anni il veicolo principale con cui i tedeschi adulti imparavano l'italiano, anche grazie ad un'edizione riveduta e aggiornata del 1997. Nuova edizione probabilmente resa necessaria perché tre anni prima, nel 1994, la casa editrice *Hueber Verlag* aveva pubblicato un manuale, *Linea diretta 1*, in qualche modo rivoluzionario, che introduceva, per primo sul mercato editoriale per l'insegnamento dell'italiano a germanofoni, come input principale per ogni lezione dei dialoghi autentici da cui poi si sviluppano le attività per imparare ed esercitare la grammatica ed il lessico, dialoghi non trascritti nel libro, riprendendo così i principi glottodidattici della scuola DILIT di Roma. Il libro è ancora oggi usato in alcune VHS ed è rimasto punto di riferimento per le pubblicazioni dei manuali successivi. Dopo l'introduzione del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (QCER) nel 2001, la casa editrice *Ernst Klett* pubblica nel 2003 un manuale, *Allegro*, che si riallaccia nella concezione alla struttura di successo di *Buongiorno!*, pur riflettendo e riprendendo la concezione didattica dell'insegnamento linguistico sviluppata nel Quadro. Da questo momento in poi entrambe le case editrici pubblicano dei manuali che rifacendosi strettamente ai descrittori del Quadro, e soprattutto dopo la sua pubblicazione, nel 2010, a quelli del Profilo, tendono a eguagliarsi nella concezione didattica e di conseguenza nella struttura.⁷ Tra questi può collocarsi l'ultimo manuale qui trattato: *Chiaro!* pubblicato da *Hueber Verlag* nel 2009 e oggi molto usato nelle VHS, insieme ai manuali della casa editrice *Ernst Klett Sprachen*, *Allegro nuova edizione* e *Con piacere*. Anche nei corsi d'italiano degli Istituti di Cultura i manuali di riferimento sono spesso manuali delle due case editrici proprio per la loro caratteristica di essere concepiti soprattutto per utenti adulti germanofoni.

⁷ Su questo recente sviluppo dell'editoria per i manuali d'italiano in Germania cfr. Novi 2012.

Titolo, autori	Italienisch für Sie. Band 1 Peter Lehmborg, Laura Piccinelli-Balocchi
Casa editrice, anno di edizione	Max Hueber Verlag, 1975
Supporti	Libro degli esercizi con tre cassette per gli ascolti, tre cassette per gli ascolti del manuale, sei cassette per gli esercizi del manuale. Guida per l'insegnante (in tedesco).
Struttura	20 lezioni, ciascuna lezione viene introdotta da un dialogo o da un breve testo scritto, tutti registrati sulle cassette. Da questi testi vengono estratti degli esercizi strutturali per ripetere le frasi da imparare. Le consegne (molto sintetiche) sono solo in italiano. In appendice si trova una sezione, divisa per lezione, con il riepilogo grammaticale (in tedesco), il lessico e le frasi imparate e la relativa traduzione in tedesco. Chiudono il volume otto foto a colori di monumenti italiani famosi.
Temi	Primi contatti/presentarsi. Luogo di provenienza/professione. Al bar. Abbigliamento. Luoghi in città. All'albergo. All'agenzia turistica. Le vacanze. Alla stazione. Una visita. Al ristorante. A Firenze. Facciamo la spesa. All'Arena di Verona. Ferragosto sulla spiaggia. Dal medico. Un invito. Dal parrucchiere. In tram e in taxi a Roma.
Grafica	Tutto il libro è in bianco e nero. Una foto o un disegno, anche in bianco e nero, introducono al tema di ogni lezione che è un susseguirsi di esercizi, intramezzati da alcuni specchietti (in grigio) con le strutture da esercitare.
Titolo, autori	Buongiorno! Italienisch für Anfänger Rosanna Brambilla, Alessandra Crotti sowie Lucia von Albertini, Teresa Di Fonzo, Werner Forner, Michael Hörburger
Casa editrice, anno di edizione	Ernst Klett Verlag, 1984.
Livello, supporti	Libro degli esercizi, 2 cassette con gli ascolti, guida per l'insegnante (in tedesco), eserciziario di strutture grammaticali.
Struttura	17 lezioni da svolgersi in quattro blocchi (alla fine di ogni blocco è possibile svolgere una verifica di controllo contenuta nel libro degli esercizi). Ogni unità è divisa in due parti: la parte A inizia con un dialogo registrato (o dei dialoghi) da ascoltare e leggere. Dal dialogo vengono estratte (ed evidenziate in specchietti verdi) le strutture comunicative (grammatica e lessico) da reimpiegare in esercizi guidati che seguono. I dialoghi non sono autentici, ma costruiti ad hoc per poter presentare le strutture previste. La parte B, evidenziata in giallo, contiene un testo più lungo da ascoltare o da leggere (autentico o simulautentico) e offre anche elementi culturali da approfondire. Le appendici alla fine del volume (in verde) contengono: osservazioni sulla pronuncia, strutture grammaticali (divise per lezione), strutture lessicali (divise per lezione), un glossario alfabetico.

Temi	Primi contatti/presentarsi. Luogo di provenienza/nazionalità. Al bar (bevande e spuntini). In albergo. Chiedere un'indicazione stradale. Fare la spesa. Raccontare avvenimenti passati. Fare e ricevere inviti. La famiglia/i vicini. Descrivere la propria giornata. Andare in vacanza. Viaggiare in macchina e in treno. Al ristorante. Fare acquisti (abbigliamento). La salute (farmacia/medico). Cercare un appartamento. Il tempo libero e gli hobby.
Grafica	I dialoghi e gli esercizi di reimpiego vengono illustrati da delle foto o dei disegni che contestualizzano visivamente la situazione. L'icona di una cassetta segnala che il dialogo è registrato
Titolo, autori	Linea Diretta 1, Corrado Conforti, Linda Cusimano
Casa editrice, anno di edizione	Hueber Verlag 1994.
Supporti	Libro degli esercizi, due cassette o due CD con gli ascolti, guida per l'insegnante (in italiano).
Struttura	15 lezioni. Ogni lezione inizia con un dialogo semiautentico (registrato con un canovaccio, ma sviluppato spontaneamente). Il dialogo non è trascritto. Dal dialogo degli ascolti seguenti vengono estratti dei pezzetti che invece sono trascritti e servono per introdurre le strutture grammaticali (in azzurro). Consegne in italiano, in tedesco quelle per i role-play. Alla fine di ogni unità si trovano un role-play, una lettura sul tema della lezione e un test di verifica lessicale e grammaticale. Le appendici alla fine del volume (in giallo) contengono: riepilogo delle strutture grammaticali, strutture lessicali (divise per lezione), un glossario alfabetico.
Temi	Primi contatti/presentarsi. Al bar (bevande e spuntini). In albergo. Chiedere un'indicazione stradale. Fare acquisti (abbigliamento). Raccontare avvenimenti passati. Andare in vacanza. Viaggiare in aereo, in macchina e in treno. Descrivere la propria giornata in vacanza. Al ristorante. Festeggiare. Raccontare dei propri studi. La casa, l'arredamento. Andare in casa d'altri. In ufficio. Raccontare del passato
Grafica	I testi e gli esercizi di reimpiego vengono illustrati da alcune foto, ma soprattutto da dei disegni che contestualizzano visivamente la situazione. Dei tioletti in stampatello indicano il tipo di attività (lettura, dialogo, ecc.) L'icona di una cassetta, ovvero di un CD con il numero della traccia, segnalano che il dialogo è registrato.

Titolo, autori	Allegro 1. Italienisch für Anfänger Renate Merklingshaus, Linda Toffolo, M. Gloria Tommassini
Casa editrice, anno di edizione	Ernst Klett Verlag, 2003.
Supporti	Libro degli esercizi, due CD o due cassette con gli ascolti, guida per l'insegnante (in italiano), esercizi supplementari.
Struttura	12 lezioni di cui 4 di ripasso (3/6/9/12). In ogni lezione testi input scritti e orali (ma trascritti nel libro) introducono, le strutture grammaticali e il lessico a cui seguono esercizi di fissaggio e di produzione orale libera. Ogni testo con le attività di sintesi e analisi rappresenta una sottounità, contrassegnata dalle lettere A/B/C/D. La lezione si chiude con un'attività di ricapitolazione (contrassegnata da un'icona con una freccia in movimento) e con delle schede grammaticali (in verde) dei temi trattati. Nelle unità di ripasso si trovano giochi, attività di gruppo e un testo (più complesso) sull'Italia e gli italiani. Consegne in italiano (titolo dell'attività) e in tedesco (spiegazioni). In appendice: sintesi della grammatica trattata nel volume (con lista verbi irregolari), glossario (diviso per lezione), vocabolario alfabetico, soluzione degli esercizi.
Temi	Primi contatti/presentarsi. Luogo di provenienza/nazionalità. In albergo. Al bar (la colazione). Al ristorante. Parlare delle professioni e descrivere la propria giornata. Chiedere un'indicazione stradale. Raccontare avvenimenti passati. Parlare della propria famiglia. Fare acquisti (abbigliamento). Fare la spesa. Andare in vacanza. Parlare del tempo atmosferico.
Grafica	I testi e gli esercizi di reimpiego vengono illustrati da delle foto che contestualizzano visivamente la situazione, ma introducono anche elementi culturali (riproduzione di <i>realia</i>). L'icona di una cuffia auricolare indica che il dialogo è registrato. I colori hanno carattere orientativo per la struttura del libro.
Titolo, autori	Chiaro! A1
Casa editrice, anno di edizione	Hueber Verlag, 2009.
Supporti	Libro degli esercizi e CD contenuti nello stesso volume, guida per l'insegnante (in italiano), esercizi supplementari, attività extra in internet e per la piattaforma Moodle.
Struttura	10 lezioni. Ogni lezione (di un colore diverso) è suddivisa in unità di acquisizione: globalità (testo input scritto o audio), analisi grammaticali o lessicali, sintesi con attività di reimpiego delle funzioni comunicative. Alla fine di ogni lezione si trova una pagina di riflessione interculturale esplicita. Le consegne sono in italiano e in tedesco fino alla lezione 6, poi solo in italiano. Ogni lezione si chiude con una scheda grammaticale

	(rispettivamente nei colori della lezione) e con una pagina dedicata al Portfolio e alla riflessione sulle strategie di apprendimento. Alla fine della lezione 4, della 7 e della 10 ci sono tre pagine rispettivamente "Ancora più chiaro 1/2/3" dove sono riportate delle attività ludiche di ripasso per l'apprendimento cooperativo. In appendice riepilogo grammaticale e due liste di vocaboli: una divisa per lezione e una alfabetica, entrambe con la traduzione in tedesco.
Temi	Salutare/congedarsi. Presentarsi. Dare informazioni sul lavoro e la residenza. Parlare di sé. Al bar. Una giornata tipica. Parlare del fine settimana. Al ristorante. Chiedere un'indicazione stradale. Raccontare al passato di eventi personali. Descrivere una città o un quartiere. Descrivere la famiglia e i vicini. In albergo. Parlare delle vacanze.
Grafica	Molte foto a colori, di cui la prima di motivazione all'inizio di ogni lezione in formato grande. Specchietti delle regole grammaticali al lato della pagina (anche questi nei colori delle lezioni), mentre quelli per la riflessione grammaticale induttiva sono in blu chiaro.

Tab. 4. Manuali di italiano

Sintetizzando le differenze tra i cinque manuali scelti si può osservare quanto segue:

- *Titolo, autori*: gli autori dei due primi manuali presi in considerazione sono prevalentemente tedeschi, mentre da *Linea Diretta* in poi sono esclusivamente italiani, tutti provengono dall'insegnamento dell'italiano.
- *Supporti*: dalle cassette si passa ai CD e poi ai supporti multimediali. Rimane costante un libro degli esercizi per il lavoro a casa, da *Allegro* in poi integrato nel manuale. Con *Chiaro!* al libro degli esercizi e ai quaderni supplementari di ripasso si affiancano le attività proposte su internet e per la piattaforma Moodle.
- *Struttura*: dalla struttura di testo input con relativi esercizi di reimpiego, si passa all'unità didattica, con le relative fasi e da *Chiaro!* in poi a quelle di acquisizione (globalità-analisi-sintesi).
- *Temi*: a parte il primo manuale preso in considerazione, *Italienisch für Sie*, che si occupa principalmente di trasmettere delle funzioni comunicative senza un vero aggancio tematico, per quel che riguarda i temi trattati e le scelte dei testi, a partire da metà anni ottanta, forse i cambiamenti sono meno evidenti che negli altri aspetti: rimangono centrali gli argomenti ovvero le funzioni comunicative inerenti al turismo in Italia. Ovviamente, dopo l'introduzione dei descrittori del QCER si osserva una riduzione del numero di argomenti che dai primi anni zero sono strutturati secondo i descrittori del Quadro e poi del Profilo: il focus non è più solo sulle funzioni comunicative per viaggiare in Italia, ma anche su quelle che riguardano il mondo personale previste per il livello A1. Questo riguarda in particolar

modo *Chiaro!* che segue fedelmente i descrittori, allontanandosi in parte dalla struttura tematica seguita nelle pubblicazioni precedenti.

- *Grafica*: aumento dell'uso di fotografie che da *Linea Diretta* in poi hanno anche funzione didattica e non solamente illustrativa (servono infatti a presentare del materiale autentico) e dei colori che assumono via via sempre più anche una funzione di orientamento nella struttura del libro.

Il cambiamento dell'approccio didattico dei manuali presi in considerazione va di pari passo con le riflessioni e gli sviluppi teorici in glottodidattica: dal metodo strutturale di *Italienisch für Sie*, all'approccio comunicativo di *Buongiorno!* e ancora di più di *Linea Diretta* per arrivare alla didattica in osservazione del QCER e quindi anche con elementi espliciti di riflessione interculturale (*Allegra* e *Chiaro*) (Ciliberti 2012, 115-134, Semplici 2011). Quello che tuttavia rimane costante è la scelta di adeguare i contenuti al pubblico germanofono e ai loro bisogni essenzialmente di tipo turistico, cioè poter comunicare adeguatamente durante le vacanze in Italia, da cui deriva una struttura abbastanza simile: le consegne sono (in parte) in tedesco, la lista dei vocaboli è divisa per lezione con le relative traduzioni in tedesco⁸, le schede di grammatica passano da quelle in appendice meramente descrittive (in tedesco) a quelle induttive inserite all'interno delle unità di acquisizione (in italiano) e/o riassuntive alla fine di ogni lezione.

3. LA COMPETENZA COMUNICATIVA INTERCULTURALE E LA GRIGLIA DI ANALISI

In glottodidattica si intende con *Competenza Comunicativa Interculturale* (CCIC) la capacità di chi apprende una lingua di essere in grado di comunicare con messaggi efficaci non solo dal punto di vista linguistico ('corretti' quel tanto che basta per rendere possibile la comunicazione, anche ai livelli più elementari), ma anche da quello non verbale, entrambi indispensabili per portare a termine qualsiasi evento comunicativo (Balboni 2007: 11-31). Per essere in grado di comunicare ed agire adeguatamente sono pertanto necessarie conoscenze più o meno approfondite, a seconda della situazione comunicativa, del mondo dell'interlocutore da una parte e, dall'altra, è necessaria la consapevolezza del proprio mondo e la disponibilità a decentrarsi rispetto alle proprie convinzioni e al proprio agire.

La CCIC è in sostanza la capacità di riflettere su se stesso come appartenente ad un gruppo sia questo nazionale, regionale o di pari e di mettere in relazione tali riflessioni con quanto esprimono appartenenti ad altri gruppi culturali nelle situazioni comunicative in cui è necessaria l'interazione sociale. Ne consegue che mentre posso insegnare norme grammaticali e funzioni comunicative, cioè le

⁸ I tedeschi ancora oggi a scuola imparano liste di vocaboli a memoria, da qui la loro quasi ossessione per i vocaboli con la traduzione.

competenze linguistico-comunicative, non posso insegnare quelle comunicative interculturali. La CCIC non si rifà quindi a dei descrittori precisi, se non quelli delle competenze pragmatiche di cui parla il QCER.⁹

In dettaglio il QCER, nella descrizione delle competenze generali include la conoscenza del mondo ovvero dei mondi di cui si sta imparando la lingua, ma anche del proprio, come parte del *sapere linguistico e socioculturale*. Tali conoscenze per essere tuttavia usufruibili negli eventi comunicativi devono potersi tradurre in abilità (il *sapere fare con la lingua*) cioè nel saper utilizzare le strutture linguistiche in modo corretto linguisticamente, ma anche pragmaticamente e nel saper mettere in relazione il proprio mondo con quello della lingua che si sta imparando: quindi *saper essere* in grado di decentrarsi e di percepire il proprio agire comunicativo come soggettivo e dipendente dal proprio mondo. (Consiglio d'Europa 2002: 125-131, Mariani 2015: 116) Insegnare una lingua, cioè insegnare le sue strutture linguistiche, comunicative e pragmatiche, significa, allo stesso tempo, insegnare a riflettere sul mondo che questa cultura sottintende sia essa cultura di un gruppo, di una regione, di una nazione.

Lo spirito informante del QCER, che sottende questa concezione dell'apprendimento linguistico, deriva dalle ricerche empiriche di Byram e Zarate sull'apprendimento delle lingue straniere: su commissione del Consiglio d'Europa, all'inizio degli anni novanta, furono loro infatti a fornire il necessario input teorico e la relativa definizione delle competenze che confluirono poi nella redazione del Quadro. (Houghton 2010: 194-198)

Insegnare le lingue straniere in una prospettiva interculturale significa quindi, insegnando conoscenze e abilità per sapere e saper fare con la lingua, insegnare anche a far riflettere sulle differenze di modelli culturali, siano questi di livello primario (ambiti della vita quotidiana) siano invece, con il progredire delle competenze linguistiche e comunicative, le predisposizioni mentali e l'*habitus* di una comunità comunicativa, riconducibili ad una stessa cultura (modelli culturali secondari). Saranno pertanto le attività didattiche, sia esplicite che implicite, a suscitare la consapevolezza culturale e la riflessione interculturale. Attività esplicite quando si sollecita espressamente l'attenzione dell'apprendente a riflettere sugli aspetti culturali e su quelli pragmatici nell'uso della lingua, implicite quando si mette gli apprendenti in condizione di osservare ed esperire usi della lingua a cui sottostanno fenomeni pragmatici interculturali. (Mariani 2015: 121)

Partendo da questi presupposti ho sviluppato la griglia d'analisi per l'analisi diacronica dei manuali, che si concentra quindi su due aspetti: 1) l'immagine dell'Italia trasmessa attraverso foto e materiali autentici, cioè il conoscere la realtà italiana come espressione di una cultura sia nazionale sia regionale (*sapere*). 2) Le attività presentate nelle singole lezioni, in relazione allo sviluppo implicito o esplicito della CCIC, cioè la capacità, attraverso attività specifiche, di mettere in relazione quanto appreso sulla cultura italiana con la propria cultura in base ad atteggiamenti e convinzioni decentrate (*saper fare e saper essere*).

⁹ Sulle competenze pragmatiche nell'insegnamento linguistico cfr. Bettoni 2006, in particolare il capitolo 6 (181-233).

Attività che, come già osservato, possono essere esplicite (facendo espressamente riferimento alle differenze tra le culture si stimola gli apprendenti ad un confronto diretto e alla conseguente riflessione) oppure ad attività implicite in cui si sposta l'attenzione sulle competenze pragmatiche che sono il nesso tra competenze linguistiche e competenze culturali.

4. ANALISI DIACRONICA DELLA CCIC NEI MANUALI SCELTI

Manuale	Quale Italia?	Competenza interculturale esplicita	Competenza interculturale implicita
Italienisch für Sie Band 1	Sette foto b/n di introduzione tematica e otto a colori (monumenti/paesaggi), molti disegni b/n. Turismo/città italiane.	---	---
Buongiorno!	Foto per la maggior parte b/n di illustrazione tematica dei dialoghi o mini testi, alcune a colori. Stessa funzione hanno i disegni sempre b/n. Foto di monumenti e paesaggi italiani.	---	Alcune foto dei dialoghi servono per riprodurre <i>realia</i> (locandine/ interni di negozi, ecc.) per i temi: cucina, ristorante, albergo, banca, trasporti.
Linea diretta 1	Poche foto a colori all'interno delle lezioni, molti disegni a colori con funzione illustrativa/ esplicativa dei temi.	Testi di lettura in cui vengono presentati aspetti culturali espliciti però senza attività di analisi o riflessione interculturale	Fotografie di <i>realia</i> relative ai temi trattati. L'uso di ascolti semiautentici permette l'introduzione di espressioni idiomatiche usate pragmaticamente
Allegro A1	Molte foto all'interno delle lezioni con carattere illustrativo/ esplicativo dei temi. Foto di interni di negozi, di monumenti e luoghi. Testi sulle abitudini degli italiani all'aperto in Italia.	Pagine tematiche „Italia e italiani“ con ricche informazioni (in tedesco) senza attività di analisi o riflessione interculturale. I temi sono inerenti a quelli delle lezioni.	Fotografie di <i>realia</i> relative ai temi trattati.

Chiaro! A1	Foto grande e a colori all'inizio di ogni lezione (paesaggi naturali, monumenti, scene quotidiane) Poche foto a colori all'interno delle lezioni, molti disegni a colori con funzione illustrativa/ esplicativa dei temi Testi sulle abitudini degli italiani.	Pagina finale di "Culture a confronto" con attività di analisi e di riflessione. I temi scelti sono già stati trattati nelle lezioni, di cui queste pagine sono un approfondimento.	Fotografie di <i>realia</i> relative ai temi trattati.
------------	---	--	---

Tab. 5 Griglia di analisi Competenza Comunicativa Interculturale (CCIC)

Dall'analisi contrastiva e diacronica dei cinque manuali si evince che:

- 1) L'immagine dell'Italia comunicata attraverso le foto e i dialoghi è funzionale alle strutture comunicative trattate: monumenti, negozi, persone. I primi contatti con la realtà italiana sono quindi quelli del turista anche nel manuale: la motivazione propone il tema che a sua volta propone l'immagine. La prospettiva scelta nasce quindi dai bisogni degli apprendenti, probabilmente presupposti anche perché gli autori sono contemporaneamente insegnanti. Il sapere trasmesso si riallaccia quindi alle possibili esperienze dirette degli apprendenti e ne è un approfondimento ovvero una traduzione in strutture comunicative. Tale immagine non sembra molto cambiare nel tempo, anche se ovviamente si arricchisce di informazioni e di autenticità soprattutto con un uso maggiore di foto e di *realia*. Negli ultimi 15 anni il focus è rivolto anche alle azioni quotidiane (descrittori A1 del QCER), quindi aumentano le attività con testi input in cui si racconta la realtà degli italiani, le loro abitudini e lo stile di vita.
- 2) Da *Allegro* in poi l'obiettivo di apprendimento è anche trasmettere contenuti culturali su cui riflettere: in *Allegro* vengono presentati in tedesco per permettere il confronto anche se non sono previste attività di analisi e riflessione mirate. In *Chiaro!* il confronto tra le culture è esplicito (già dal titolo delle pagine a fine lezione) con attività (in italiano) per la riflessione interculturale. *Chiaro!* come abbiamo visto si orienta strettamente al QCER e quindi recepisce anche in questo senso le sue direttive.
- 3) Gli impliciti culturali vengono trasmessi soprattutto attraverso immagini di *realia* e meno, a parte *Linea Diretta*, attraverso la lingua autentica. Il grado di autenticità è quindi visivo o tattile per permettere di ricreare a lezione un'atmosfera da 'viaggio in Italia' e non per portare l'Italia in classe.

5. CONCLUSIONI

Questo contributo è da intendersi come prima analisi, ancora più che sommaria, di un ambito di ricerca che potrebbe dare delle risposte nuove soprattutto per quel che riguarda la percezione (inter)culturale da parte degli apprendenti, allargandola anche agli altri livelli laddove, crescendo le competenze linguistiche, si può supporre sia ancora più interessante osservare quali impliciti e espliciti culturali vengano presentati e recepiti attraverso il lessico, le immagini, le attività. Analizzare i materiali didattici significa infatti spostare il focus dall'input, cioè dalla formazione e programmazione didattica, all'output, cioè a quello che effettivamente i fruitori di questo tipo di materiale didattico possono imparare e metterlo in relazione con il materiale dei libri di testo usati.

Sempre più il mercato editoriale tende ad adeguare i propri prodotti alle richieste degli utenti, creando così un circolo virtuoso, ma anche vizioso tra bisogni degli apprendenti e produzione del materiale didattico, correndo il rischio di riprodurre un'immagine dell'Italia stereotipata che deriva da uno sguardo esterno, appunto quello del turista. In questa prospettiva un ruolo centrale è da riservare ai sillabi dei manuali in cui dovrebbe trovare più spazio non solo il sapere sulla cultura, ma anche il sapere fare con la cultura, cioè il riflettere sull'uso pragmatico della lingua autentica al di là dei bisogni espressi dai corsisti che si rifanno spesso a pregresse esperienze di apprendimento linguistico. Un sillabo costruito in questo modo aiuterebbe il docente nel suo compito di tramite tra il manuale e l'apprendimento di tutte le competenze: linguistiche, comunicative e interculturali.

I docenti della formazione linguistica ad adulti usano prevalentemente materiale già didattizzato e avendo a che fare con corsisti/clienti sono costretti in parte ad adeguarsi ai loro bisogni, in questo senso l'insegnamento ad adulti si concentra più sul sapere, sul saper fare soprattutto per le abilità inerenti alle competenze linguistiche e quasi per niente sul saper essere. Forse avendo a disposizione del materiale che propone anche delle riflessioni interculturali diverse questi insegnanti avrebbero modo di scardinare delle opinioni precostituite e potrebbero innescare dei meccanismi di riflessione che accendono un interesse diverso nei confronti della lingua e cultura italiana.

BIBLIOGRAFIA

- BALBONI P. E., 2007, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.
- BETTONI, C. 2006, *Usare un'altra lingua. Guida alla pragmatica interculturale*, Laterza, Bari.
- CILIBERTI, A. 2012, *Glottodidattica. Per una cultura dell'insegnamento linguistico*, Carocci, Roma.

- CONSIGLIO D'EUROPA 2002, *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia, Oxford-Firenze.
- DIADORI, P. 2011, "L'autore di materiali didattici di italiano LS 2 e il suo profilo scientifico-professionale", in DIADORI, P., GENNAI, C. & SEMPLICI, S. (a cura di), *Progettazione editoriale per l'italiano L2*, Guerra, Perugia, 22-55.
- HOUGHTON, S. 2010, "Savoir Se Transformer: Knowing How to Become", in TSAI, Y.; HOUGHTON, S. (a cura di), *Becoming Intercultural: Inside and Outside the Classroom*, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle upon Tyne.
- MARIANI, L. 2015, "Tra lingua e cultura: la competenza pragmatica interculturale", *Italiano LinguaDue*, 1, 111-130.
- MELCHIOR L, KREFELD, T. 2008, "La Germania italiana oggi", *Bollettino della Società di Linguistica Italiana*, 26 9-26.
- NOVI, L. 2012, "Due manuali, tanti pubblici: programmazione di due libri di testo per l'italiano LS", *Bollettino Itals*, 47, <http://www.itals.it/editoriale/bollettino-itals-novembre-2012> (visto 30 luglio 2016)
- SCHENETTI, D., BISANTI, T, PALERMO, A., CARRARA, E., CAGIANO R., SERENA, E., UGOLINI, G. 2013, "L'italiano in Germania", *In.IT. Quadrimestrale di servizio per gli insegnanti di italiano come lingua straniera*, 29-30, 47-52.
- SEMPLICI, S. 2011, "Approcci e metodi nei manuali didattici di italiano L2" in DIADORI, P., GENNAI, C.; SEMPLICI, S. (a cura di), *Progettazione editoriale per l'italiano L2*, Perugia, Guerra, 86-104.