

## LA PRESENZA DELLE DIVERSITÀ CULTURALI NEI MANUALI DI ITALIANO LS/L2

di Paola Corio e Laura Romanello<sup>1</sup>

### ABSTRACT

*Nel presente contributo viene presentato il percorso di costruzione di uno strumento atto a rilevare nei manuali la presenza e la modalità di approccio alle diversità culturali: vengono descritte le voci dello strumento e i risultati ottenuti dall'analisi di alcuni prodotti editoriali del settore.*

«Per andare risolutamente verso l'alto  
bisogna avere le braccia aperte  
e la testa alta, e si possono avere  
le braccia aperte solo se si ha la testa alta».  
(Amin Maalouf)

### INTRODUZIONE

La ricerca si è svolta, nell'ambito del Postmaster, durante il laboratorio dal titolo "Qual è la presenza nei manuali di italiano dell'immagine di genere (femminile e maschile), delle varianti linguistiche, della diversità culturale" nel periodo ottobre-dicembre 2019: i gruppi di lavoro hanno condiviso in piattaforma il percorso di creazione di schede di analisi che hanno successivamente presentato al Seminario tenutosi a Venezia il 19 dicembre 2019.

All'interno dell'ampia tematica, il nostro gruppo si è occupato dell'elaborazione di una scheda per l'analisi della diversità culturale nei manuali, aspetto di particolare rilievo nei contesti pluriculturali nei quali ci troviamo a operare: Scuola Secondaria di Primo Grado e Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti (CPIA).

---

<sup>1</sup> La redazione dell'intero articolo è frutto della collaborazione tra le due autrici.

## 1. FOCUS DELLA RICERCA

L'obiettivo della presente ricerca è stato quello di creare e sperimentare uno strumento che permetta di analizzare in profondità l'approccio culturale di un manuale, mettendone in luce le potenzialità rilevanti per l'educazione interculturale. Proprio per la sua centralità nel processo di apprendimento e insegnamento di una lingua, il manuale veicola contenuti non solo linguistici ma anche culturali e valoriali, spesso impliciti, che spetta al docente riconoscere e gestire in modo consapevole. A seconda delle attività che vi sono proposte e dei materiali impiegati, un manuale può farsi portatore di stimoli per utilizzare didatticamente i modelli culturali ed i sistemi di valori che caratterizzano i membri del gruppo classe, sia i discenti che i docenti, per offrire «l'occasione di maturare conoscenze, abilità e atteggiamenti, che, trascendendo la cultura obiettivo (CO) specifica, consentono agli studenti di esplorare gruppi culturali diversi incluso il proprio» (Borghetti 2018:83).

Partendo dalla definizione di Borghetti (2018:86), per cultura abbiamo inteso «una qualsiasi comunità di discorso che crea e ricrea uno spazio sociale, una storia e un immaginario comuni per raggiungere scopi condivisi». Borghetti (2018) ha inoltre effettuato un esame della dimensione culturale ed interculturale dei manuali di lingua LS/L2 attraverso otto criteri che sono stati approfonditi nella presente ricerca. Nel suo approccio l'autrice utilizza la chiave di lettura del concetto di cultura proposto da Adrian Holliday. In un articolo intitolato *Small Cultures* (Holliday 1999), il docente britannico propone un concetto di cultura meno ampio e categorizzante, "small" appunto, dove i gruppi sociali non siano rigidamente determinati dalla provenienza geo-linguistica dei componenti ma vi sia attenzione ad altri tipi di fattori comuni e coesivi. Questa prospettiva permetterebbe di evitare l'irrigidimento in schemi poco adatti alle attuali società variegata e multietniche, e diminuirebbe il rischio di applicare caratteristiche, gusti, consuetudini, semplicemente perché desunti da stereotipi culturali e generalizzazioni nazionali ed etniche di vecchio stampo, approccio definito "culturalista" o "essenzialista". Contrapponendosi a quest'ultima visione, Holliday, accoglie e analizza invece la prospettiva culturale definita "non essenzialista", esemplificata da Borghetti (2018:86) come segue: «da questo punto di vista un gruppo per la difesa dei diritti umani o una squadra di calcetto possono dirsi *culture* tanto quanto i membri di uno stato-nazione»: in questa accezione un individuo può quindi partecipare a vari gruppi culturali e arricchirli con l'apporto della propria identità.

Il punto di vista "non essenzialista" sgretola le pareti dei rassicuranti contenitori nei quali vengono sovente posti tutti gli italiani i quali sono tali perché adorano la pizza e la pasta, sono chiassosi ma estroversi e simpatici, mentre in un altro rassicurante "contenitore culturale essenzialista" trovano posto gli inglesi con tanto di tazza di tè, rigorosamente sorbito alle cinque del pomeriggio, mostrando ironia garbata condita di umorismo... britannico ovviamente. Già da questi pochi esempi è facile riandare a letture, attività didattiche e illustrazioni presenti nei libri di testo delle lingue che ciascuno di noi ha avuto occasione di studiare durante il proprio percorso scolastico.

In uno scenario di educazione linguistica interculturale (ELI), la prospettiva "non essenzialista" potrebbe favorire la trasformazione del contesto stesso dove la lezione si svolge e mutare il gruppo classe, da ambiente nel quale si apprende la cultura della

lingua obiettivo, in luogo di incontro della cultura come diversità-risorsa, poiché «anche il gruppo di studenti più omogeneo offre una varietà di prospettive identitarie da cui guardare alle attività didattiche» (Borghetti 2018:88). Spingendoci oltre, ogni membro di un gruppo di studenti, in quanto portatore della propria storia e di molteplici radici familiari, possiede una sua identità culturale assolutamente personale e unica. Come sottolinea lo scrittore Amin Maalouf, ogni essere umano ha alcune appartenenze in comune con gli altri ma altre specifiche proprie che ne stabiliscono un'identità differente da chiunque altro (Maalouf 2009:26).

## 2. SELEZIONE DEI MANUALI DA ANALIZZARE

L'analisi si è svolta sui manuali indicati nella tab.1, scelti a partire da alcuni criteri definiti a priori e specificati di seguito. Innanzitutto, si sono individuati manuali che fossero reperibili in commercio diversificando per quanto possibile le case editrici di provenienza e la tipologia di destinatari. Un ulteriore criterio è stato il poter disporre –entrambe le scriventi- di una copia dei manuali, per effettuare la ricognizione e le relative considerazioni analitiche in sincrono.

Dato il tipo di indagine da svolgere, l'esame è stato circoscritto a testi di livelli QCER a partire dal B1, ipotizzando che a una maggiore competenza linguistica dello studente si accompagnasse un ventaglio più ampio di argomenti e attività riguardanti la cultura obiettivo.

TITOLO	AUTORI	ANNO DI PUBBLICAZIONE	CASA EDITRICE	LIVELLO	DESTINATARI (se dichiarato)
<i>Via del Corso</i>	T. Marin, P. Diadori	2019	Edilingua	B1	Adulti e giovani adulti
<i>Pari e dispari</i>	A. Borri, F. Caon, F. Minuz, V. Tonioli	2017	Loescher	B1	Adulti in classi ad abilità differenziate
<i>Nuovo Contatto</i>	C.Ghezzi M.Piantoni R. Bozzone Costa	2015	Loescher	B1	
<i>Un nuovo giorno in Italia</i>	L.Chiappini, N. De Filippo	2018	Bonacci	B1	

**Tab. 1. Manuali di italiano LS/L2 analizzati**

### 3. STRUMENTO DI ANALISI ELABORATO

L'analisi delle diversità culturali dei manuali si è svolta seguendo due strade: da un lato l'osservazione dell'approccio verso la cultura obiettivo e dall'altro la rilevazione della presenza di altre culture (*large cultures*) e l'analisi della relativa modalità di rappresentazione.

La struttura della scheda è stata modificata *in itinere* in base alle evidenze emerse durante la sperimentazione e alle riflessioni maturate sull'argomento. Una fase preliminare ha riguardato il confronto con schede analoghe (Serragiotto 2004; Benucci, Dulci 2006; Semplici 2011; Cortès Velásquez, Faone, Nuzzo 2017; Bertucci, Rossetti 2019;) per definire la tipologia dei campi: è parso opportuno lasciare la possibilità al compilatore di descrivere gli elementi rilevati dettagliandoli, se necessario, in campi a risposta aperta. Nei campi che invece contemplavano una risposta univoca sono stati previsti degli indicatori per ottenere confrontabilità dei dati raccolti. I campi sono stati riuniti in sezioni per orientare e agevolare la compilazione: 1. informazioni generali, 2. cultura, 3. modelli culturali, 4. civiltà, 5. stereotipi, 6. tipologia di attività, 7. competenza comunicativa interculturale. Durante la prima applicazione della scheda è emersa la necessità di prevedere uno spazio per gli appunti e i riferimenti al testo, in modo da ancorare ogni nota alla relativa sezione. Infine, per una maggiore chiarezza, la sezione riservata all'analisi delle immagini è stata resa indipendente.

La scheda è divisa in due parti, dedicate rispettivamente all'analisi complessiva del manuale (parte A) e all'analisi delle immagini (parte B). Rielaborando parzialmente gli otto criteri proposti da Borghetti (2016:89) è stato possibile creare un primo nucleo di voci (da 2.1 a 2.3) riguardanti la rappresentazione della cultura: omogenea e statica o diversificata e in mutamento, limitata alle culture nazionali (*large cultures*) o estesa anche alle minoranze (*small cultures*). Il campo 2.4, che prende in esame quali caratteristiche individuali vengano presentate, è stato aggiunto in un secondo momento ma ritenuto necessario a completare l'analisi che restringe progressivamente il campo d'osservazione dal "macro" della cultura nazionale al singolo individuo.

La sezione 3 è riservata ai modelli culturali intesi come l'unità minima di analisi della cultura e legati alla considerazione di quest'ultima come «il modo in cui si dà risposta ai bisogni di natura: il modo di nutrirsi, di vestire, di formare famiglie e gruppi sociali, di immaginare divinità» (Balboni 2018:164). Al termine della prima applicazione della scheda, la rilevazione dei modelli culturali, in un campo inizialmente aperto, è risultata poco efficace nel fornire un dato di immediata comprensione. Sono stati quindi inseriti come indicatori i domini di modelli culturali (Balboni 2007:144): relazioni sociali, organizzazione sociale, casa e famiglia, città, scuola, mass media. Il compilatore ha comunque la possibilità di utilizzare il campo aperto delle note a margine per annotazioni dettagliate.

Oltre alla ricerca dei modelli culturali, con la sezione 4 si è deciso di includere nella scheda la ricerca dei valori culturali di fondo, i *software* mentali che influenzano la comunicazione e dei quali spesso i parlanti non sono consapevoli: ad esempio il concetto di tempo e di spazio, di gerarchia, status e rispetto, il valore dell'onestà e della famiglia (Balboni 2007:19). Tali valori, che orientano i comportamenti delle persone, sono, come sostiene Castiglioni (2016:83), concetti aperti di difficile definizione «tali perché sono

derivati o inferiti e mai misurabili direttamente». Il primo manuale analizzato, *Via del Corso*, ricco di elementi del patrimonio culturale, ha imposto una riflessione sulla necessità di prevedere un campo apposito nella scheda (parte A – 4.3). Contenuti quali arte pittorica, arte scultorea, musica, danza e letteratura che in alcuni testi sono corredati da un notevole apparato iconico, sono le «espressioni più visibili di una cultura» attraverso i quali essa condivide le proprie credenze, i comportamenti e i valori tra gli individui del gruppo (Castiglioni 2016:42).

La sezione 5 rileva la presenza di stereotipi, intesi come «l'insieme [...] di credenze negative che un certo gruppo condivide rispetto a un altro gruppo o categoria sociale» caratterizzato da rigidità e resistenza al cambiamento (Balboni, Caon 2015:141). Inizialmente la ricerca ha riguardato gli stereotipi nella rappresentazione di altre culture; tuttavia dopo le prime analisi dei manuali, è apparso evidente che raramente erano presenti altre culture, a eccezione di qualche accenno limitato ai modelli culturali relativi al cibo: è stato quindi necessario rivolgere lo sguardo alla cultura italiana e indagare quali eventuali stereotipi vengono inconsapevolmente veicolati.

La sezione 6 prende in esame le di attività didattiche impiegate per proporre contenuti interculturali, rilevandone la tipologia nel campo 6.1. Inoltre, si osserva se lo studente, tramite tali attività, abbia la possibilità di maturare una maggiore consapevolezza della propria cultura confrontandola con la cultura obiettivo (6.2). Il campo 6.3 riguarda l'impiego da parte degli autori di materiale autentico e diversificato, che può restituire un'immagine realistica e sfaccettata della complessità della realtà. La presenza di materiale autentico le cui fonti siano esplicitate, rilevabile nel campo 6.4, rende «il più possibile visibile al lettore il processo di rappresentazione della realtà che [gli autori] stanno operando» e abitua lo studente a un atteggiamento critico nei confronti del testo si appresta a leggere (Borghetti 2016:94).

Nell'ambito dell'educazione linguistica interculturale lo studente viene allenato ad acquisire le competenze che lo rendono autonomo nello scoprire una cultura e analizzarne criticamente le caratteristiche. Tali competenze, trasferibili all'osservazione di altre culture, sono ancora più necessarie in ottica non essenzialista data la natura mutevole e variegata della società (Borghetti 2016:88). La sezione 7 rileva se il manuale, tramite le attività proposte, intenda sviluppare la competenza comunicativa interculturale e quali siano le abilità relazionali interessate che «possono aiutare ad evitare equivoci e fraintendimenti comunicativi dovuti alle diverse "grammatiche culturali" e a gestire più efficacemente le situazioni problematiche»: saper osservare, relativizzare, sospendere il giudizio, ascoltare attivamente, comprendere emotivamente, negoziare significati (Balboni, Caon 2015:148).

Durante l'applicazione della scheda è emersa una riflessione condivisa sulla differenza tra stereotipo e generalizzazione, entrambi espressione della naturale tendenza della nostra mente alla categorizzazione della realtà in strutture semplificate (Castiglioni 2016:45). Con più consapevolezza si attua una generalizzazione quando viene esplicitata «la distribuzione della maggior parte degli individui di un certo gruppo in relazione a un indicatore, pur tenendo in considerazione la diversità interna a una popolazione» (Castiglioni 2016:47): ciò consente di fare delle ipotesi conoscitive in merito a un determinato gruppo. È stato quindi previsto il campo 5.5 per mettere in evidenza le sezioni del manuale che analizzano in profondità (con dati statistici o

testimonianze dirette) un aspetto che può portare a uno stereotipo nel caso in cui non ne venga compresa la distribuzione e la forma.

La scheda è stata completata, dopo le ultime applicazioni, con alcune voci per l'analisi degli attori del processo di apprendimento della cultura: il docente e gli studenti. Per quanto riguarda il docente (parte A – 6.5) è possibile rilevare se egli sia considerato dal manuale come unico depositario della cultura oppure come facilitatore nella scoperta di essa da parte del gruppo classe. Un ulteriore elemento che può contribuire a mettere in luce l'intenzione degli autori è la considerazione di quale sia il posizionamento commerciale dello studente (parte A – 1.1), se egli sia considerato come un turista, un migrante, un amante della cultura italiana o un acquirente di prodotti italiani. Tale dato, seppur non oggettivo in quanto frutto dell'inferenza da parte del compilatore, contribuisce a chiarire le scelte degli autori e a dare significato a molte delle evidenze emerse durante l'analisi.

La parte B della scheda, per l'analisi delle immagini, è stata rielaborata a partire dalla struttura della scheda proposta da Pederzoli (2016). L'intenzione iniziale prevedeva di individuare una specifica immagine da analizzare, che fosse rappresentativa o controversa in base al giudizio del compilatore. Dopo le prime applicazioni è emerso che l'analisi di una sola immagine, per quanto significativa, non restituiva informazioni utili a comprendere la totalità dell'approccio nei confronti dell'apparato iconico. Dopo uno scambio di riflessioni in piattaforma, è maturata la consapevolezza che fosse necessario considerare il materiale iconografico del testo nella sua interezza e analizzarlo secondo i criteri che hanno guidato l'analisi della parte A. La scheda è stata quindi rimodulata prevedendo le seguenti sezioni: 1. informazioni generali, 2. cultura, 3. tipologia di attività.

Il campo 1.1 (parte B), in considerazione del valore di un'immagine autentica nel rappresentare dal punto di vista storico-sociale la cultura che l'ha prodotta (Pederzoli 2016:76), chiede al compilatore di stimare in quale proporzione le immagini siano autentiche, ossia riprodotte fedelmente, oppure "generate" se rielaborate da parte degli autori. Il campo 3.1 prevede di determinare quali siano le principali funzioni svolte dalle immagini in base a quanto indicato da Pederzoli sulle potenzialità delle immagini nei manuali L2: referenziale, quando vi è continuità tra immagine e testo, poetico/immaginativa quando si tratta dell'espressione del pensiero del suo autore, decorativa quando ha uno scopo unicamente estetico (Pederzoli 2016:76) oppure stimolo per il confronto interculturale.

Per quanto riguarda la fase di applicazione dello strumento, durante il percorso laboratoriale, abbiamo analizzato i manuali selezionati (par. 2) in modalità sincrona, esaminando il medesimo manuale e confrontandoci per stabilire come completare i campi della scheda condivisa online. Sono stati così possibili un esame più approfondito e uno scambio proficuo riguardo a molti dati di difficile interpretazione, riguardo ai quali le valutazioni potevano essere influenzate da proprie idee e giudizi. Talvolta è stato difficile identificare le *small cultures*, in particolare lo spazio sociale nel quale i gruppi di individui interagiscono, e nell'individuare i valori culturali di fondo in modo oggettivo. Una criticità della scheda riguarda la lunghezza e la complessità, alle quale si è cercato di ovviare creando le sezioni per un movimento più agevole tra i campi. Le note a margine possono consentire, mentre si sfoglia il manuale, di annotare le evidenze in

ogni sezione a mano a mano che si presentano, per poi attribuire una definizione al campo in un secondo momento.

La scheda è stata presentata al Seminario PostMaster di dicembre 2019. Durante i lavori i partecipanti, in gruppi, hanno potuto sperimentarla analizzando un testo di loro proprietà. Ne è seguita una restituzione in plenaria illustrata da un componente di ogni gruppo che ha condiviso criticità e punti di forza degli strumenti impiegati. Inoltre, nei giorni successivi al Seminario, gli stessi gruppi hanno compilato online un questionario di *feedback* per una valutazione puntuale; gli aspetti positivi segnalati riguardo alla scheda sono: l'attenzione riservata alla competenza comunicativa interculturale, la chiarezza delle voci, la funzionalità e la facilità di utilizzo. Inoltre, viene valutata positivamente la presenza di indicazioni per la compilazione, nonostante durante il monitoraggio dei lavori dei gruppi in presenza sia stato più volte necessario affiancare i compilatori per esplicitare le intenzioni di alcuni campi. Un aspetto negativo che è stato segnalato riguarda invece la ridondanza di alcune parti della scheda: in base a tale indicazione, unitamente alle evidenze emerse durante il Seminario, abbiamo ulteriormente modificato la scheda eliminando i campi che potessero risultare ripetitivi.

#### **4. RISULTATI DELL'ANALISI FINORA SVOLTA E PROSPETTIVE**

L'analisi da noi svolta, sebbene su un campione quantitativamente esiguo di manuali e per questo non esaustivo dell'attuale panorama editoriale, ha fatto emergere differenze fra i testi sia per quanto riguarda l'approccio alla complessità dell'identità culturale sia nella strutturazione dei materiali e delle attività.

Nella parte A della scheda, il campo 1.7 ha permesso di mettere in relazione il posizionamento commerciale dello studente ai contenuti presentati dal manuale. Come si è potuto desumere dall'osservazione dei modelli culturali registrati nella sezione 4 della scheda, alla considerazione dello studente come un amante della cultura si accompagna un aumento degli elementi del patrimonio culturale. Quando gli studenti sono identificati come turisti diventano più frequenti i riferimenti ai luoghi famosi da visitare e ai prodotti enogastronomici. Al contrario nel caso di un manuale pensato per un'utenza migrante, si osserva la quasi totale assenza di contenuti inerenti al patrimonio culturale a vantaggio dei modelli culturali del vivere in Italia quali l'abitazione, i documenti e la ricerca lavorativa. Nel caso in cui lo studente sia considerato principalmente un acquirente di prodotti italiani, il manuale è caratterizzato dalla presenza di foto con marchi ben visibili di prodotti del design e dell'alta moda.

Da quanto rilevato nella sezione 2 della scheda di analisi, in merito all'approccio verso la cultura, le *small cultures* (par.1) raramente trovano riscontro nell'impianto dei testi analizzati. Nella quasi totalità dei manuali (tre su quattro) l'impostazione è essenzialista, in quanto non sono stati rappresentati gruppi culturali. Un approccio non essenzialista è stato individuato unicamente nel testo *Pari e Dispari*, nel quale la cultura italiana risulta differenziata, data la presenza di gruppi di persone legati da interessi comuni come i gruppi d'acquisto solidali (pag. 81) o le comunità di vicini di casa (pag. 25). Nel testo si trova inoltre un riferimento, l'unico rilevato nella presente analisi, alle comunità italofone al di fuori del territorio nazionale, con un approfondimento su quali sono i paesi



nei quali l'italiano è la lingua ufficiale e quali le comunità «formate da emigranti e loro discendenti che parlano l'italiano» nel mondo (pag. 27).

In tutti i manuali esaminati la cultura italiana è descritta nel suo mutare e diversificarsi continuo: i rapporti di vicinato e la vita in quartiere vengono osservati nella loro evoluzione grazie a foto d'epoca (*Pari e dispari*, pag.28), mentre nel manuale *Nuovo Contatto* è presente un testo dal titolo "Ideali familiari: evoluzione e tendenze" (pag. 148) corredato dai dati del Censimento Istat 2011 che illustrano come si è modificata la struttura della famiglia italiana. Per quanto riguarda la diversificazione della società, vengono presentate le differenze regionali (*Via del Corso*, pag. 139) e la realtà multietnica dell'integrazione dei richiedenti asilo tramite l'intervista a un mediatore culturale (*Un nuovo giorno in Italia*, pag. 32 e relativo audio).

L'analisi svolta nella sezione 4 ha rilevato alcuni valori culturali impliciti all'interno degli input testuali: amicizia e sincerità (*Via del Corso*, pag. 100), solidarietà e volontariato (*Un nuovo giorno in Italia*, pag. 32), o i diritti del cittadino come la tutela della salute (*Pari e Dispari*, pag. 66). Più articolata ed esplicita è la trattazione dei valori culturali di fondo italiani ed europei operata da *Nuovo Contatto*, nel quale il rispetto per gli animali (pag. 31), il rispetto della gerarchia e dello status nell'ambito lavorativo (pag. 110), il volontariato e l'altruismo (pag. 148) diventano argomento di confronto fra gli studenti. Nella sezione 5 della scheda è stata condotta la ricerca di stereotipi verso le altre culture e la cultura obiettivo. Come anticipato nel par. 3, nessun testo presenta stereotipi o pregiudizi riferiti ad altre culture, mentre quasi tutti i manuali affrontano il tema dei principali stereotipi riguardanti gli italiani presentandoli in modo esplicito con letture su stereotipi nei ruoli di genere (*Nuovo Contatto*, pag. 139), stereotipi sugli italiani e sui pregiudizi nord/sud (*Via del Corso*, pag. 236 e *Pari e dispari*, pag. 145). *Nuovo Contatto* (pag. 61) propone un'attività di decostruzione nella quale inizialmente gli studenti formulano ipotesi sulle principali caratteristiche della cucina italiana, spesso oggetto di stereotipi; in seguito gli studenti ne verificano la fondatezza attraverso la lettura di un testo in appendice che smentisce gli stereotipi più diffusi. La ricerca di stereotipi impliciti non ha dato risultati a eccezione del testo *Un nuovo giorno in Italia* nel quale i riferimenti persistenti alle bevande alcoliche consumate dagli italiani contribuiscono implicitamente a formare nello studente un'immagine stereotipata delle abitudini italiane: alcuni brani, ad esempio, riportano i consigli di un sommelier la corretta conservazione del vino nella cantina di casa (pag. 125) o approfondiscono la tradizione veneziana del "bacaro" presentando quali tipi di alcolici vengono consumati (pag. 95); infine aperitivi, spumanti e superalcolici sono impiegati per spiegare i modificatori di intensità (pag. 133).

Si realizza invece una generalizzazione quando un fenomeno viene analizzato in modo documentato, prendendone in considerazione forma distribuzione e significato, per esplorarne la complessità senza incorrere in stereotipi. In tutti i manuali in analisi sono stati individuati esempi di generalizzazioni: temi come la disoccupazione femminile (*Nuovo Contatto*, pag. 125), i desideri degli italiani (*Un nuovo giorno in Italia*, pag. 16) o l'utilizzo di Internet nelle varie fasce di età (*Pari e Dispari*, pag. 42) sono trattati in riferimento a dati statistici aggiornati.

La sezione 6 ha permesso di rilevare quali tipologie di attività vengano proposte per stimolare il confronto interculturale in classe e se lo studente abbia la possibilità di riflettere su sé stesso perché invitato a confrontarsi con la cultura obiettivo. Le attività



di confronto interculturale più frequenti in tutti i manuali sono le domande aperte per lo scambio tra studenti, in plenaria o a gruppi. Alcuni manuali, in particolare *Pari e Dispari* e *Nuovo Contatto*, offrono diverse occasioni agli studenti di riflettere sulla propria identità culturale, ampliando la presentazione dei modelli culturali con domande per la discussione a coppie o in gruppo. Non sono stati rilevati stimoli per un confronto interculturale nelle attività di *Un nuovo giorno in Italia: l'esplorazione o la descrizione dei propri modelli culturali da parte degli studenti non si aprono al confronto con la cultura obiettivo e con le altre culture presenti in classe.*

I manuali non sono omogenei nell'utilizzare materiale autentico: alcuni esplicitano sempre la fonte e l'eventuale autore (*Pari e dispari*), mentre in altri i materiali non sono sempre autentici anche se diversificati (*Nuovo Contatto*). In *Via del Corso* sono stati reperiti pochi testi autentici, perlopiù locandine e manifesti, mentre sono presenti dei testi adattati nei quali viene citata la fonte (ad esempio una recensione di Beppe Severgnini all' *Atlante dei Pregiudizi* di Yanko Tsvetkov, pag. 136). I materiali maggiormente utilizzati comprendono articoli di quotidiani e riviste online, siti istituzionali, blog (*Pari e dispari*), brani letterari (*Un nuovo giorno in Italia*), testi di canzoni e definizioni del dizionario (*Nuovo Contatto*).

La sezione 7 ha permesso di evidenziare se e con quali modalità venga sviluppata la competenza comunicativa interculturale degli studenti. Tra i manuali che se ne occupano in modo più strutturato, *Nuovo Contatto* propone un'attività per lo sviluppo dell'abilità relazionale di saper comprendere emotivamente l'altro, attraverso un metodo decostruttivo (Zadra 2014:25) che consiste nel provare a immedesimarsi in una persona con determinate peculiarità caratteriali (pag. 93: l'intollerante, il polemico, la nostalgica, il tollerante) sostenendo le sue motivazioni in un dibattito. Il metodo ludico-esperienziale del *role play* viene impiegato da *Pari e dispari*: simulando il comitato che discute per risolvere i problemi della città lo studente può sviluppare la capacità di saper negoziare significati (pag. 105).

L'esame delle immagini, svolta nella parte B della scheda, ha messo in luce, come evidenziato da Pederzoli (2016:72), la scarsa valorizzazione del potenziale delle immagini, dato confermato anche nella presente rilevazione. Nei manuali in analisi, come per la parte testuale, l'apparato iconico è quasi completamente privo di rappresentazioni di altre culture, a eccezione dei modelli culturali riguardanti il cibo che mettono spesso a confronto le abitudini alimentari dei diversi paesi: ad esempio nel testo *Pari e dispari*, sono presenti i prodotti alla base dell'alimentazione in tutti i continenti nell'infografica di una piramide alimentare transculturale (pp. 56 e 59).

Le tipologie di immagini riscontrate sono principalmente foto, illustrazioni, vignette e fotogrammi di video; meno presenti sono i grafici, i siti internet, i volantini. Le immagini rappresentano tutti i soggetti proposti nella scheda (parte B - 2.2), con una predominanza di elementi del patrimonio e modelli culturali. Nei manuali presi in esame si riscontra una prevalenza di immagini generate in riferimento sia a vignette, illustrazioni ed elaborazioni grafiche, sia alle foto create per l'impiego editoriale che quindi perdono il carattere di autenticità pur mantenendo la funzione referenziale per la quale sono state selezionate. Le immagini, nei manuali in analisi, vengono impiegate principalmente con una funzione decorativa e referenziale; esigue sono le immagini proposte come stimolo per il confronto interculturale: un esempio è il testo *Nuovo*

*Contatto* (pag. 74) che presenta varie fotografie di piazze italiane chiedendo agli studenti di individuare gli elementi che le caratterizzano.

## 5. CONCLUSIONI

Lo strumento di analisi dei manuali elaborato, e il percorso stesso che ha portato alla sua creazione (con il suo duplice binario teorico e pratico-sperimentale), hanno permesso di esplorare la complessità della tematica riguardante l'identità culturale. La ricerca ha messo in luce come sia terreno delicato l'esame oggettivo e la scelta consapevole del materiale didattico e come a materiali differenti corrispondano impianti teorici e conseguenti potenzialità (o mancate occasioni) per sviluppare i propri percorsi di insegnamento nel modo più sinergico possibile e sempre nel rispetto delle diversità e della ricchezza che ciascuna racchiude. È emerso durante l'analisi come ogni particolare, ogni sfaccettatura di un manuale non siano mai secondarie poiché ne discendono implicazioni e conseguenze che si riflettono sulla pratica didattica.

Gli spunti per un proseguimento della ricerca riguardano l'estensione del campo di osservazione a un campione più ampio di manuali, di livello superiore e inferiore a quello analizzato e un'analisi diacronica che osservi l'evoluzione dell'approccio nei confronti della cultura per comprendere quali siano le strade finora intraprese e quali quelle rimaste ancora inesplorate.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P.E., 2007, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

BALBONI P.E., 2018, *Fare educazione linguistica. Insegnare italiano, lingue straniere e lingue classiche*, UTET, Torino.

BALBONI P.E., CAON F., 2015, *La comunicazione interculturale*, Marsilio, Venezia.

BENUCCI A., DOLCI R., 2006, *Analisi e produzione di materiali didattici - tecnologie didattiche* in [http://reteintegrazione.xoom.it/in\\_rete02/I%20materiali/mod\\_13\\_analisi\\_produzione\\_materiali.pdf](http://reteintegrazione.xoom.it/in_rete02/I%20materiali/mod_13_analisi_produzione_materiali.pdf).

BERTUCCI S., ROSSETTI S., 2019, "Quale intercultura? A spasso per i manuali d'italiano L2 e LS", *Bollettino Itals*, 17, 78 <[https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/aprile2019/Sara\\_Bertucci-Sara\\_Rossetti.pdf](https://www.itals.it/sites/default/files/pdf-bollettino/aprile2019/Sara_Bertucci-Sara_Rossetti.pdf)>.

BORGHETTI C., 2018, "Otto criteri per analizzare la dimensione (inter)culturale dei manuali di lingua: il caso dell'italiano L2/LS", in TABAKU SÖRMAN E., TORRESAN P., PAULETTO F. (a cura di), *Paese che vai, manuale che trovi*, Cesati, Firenze, 81-100.

- CASTIGLIONI I., 2016, *La comunicazione interculturale: competenze e pratiche*, Roma, Carocci.
- CORTÈS VELÁSQUEZ D., FAONE S., NUZZO E., 2017, "Analizzare i manuali per l'insegnamento delle lingue: strumenti per una glottodidattica applicata", *Italiano LinguaDue*, 2, 3-4  
<<https://riviste.unimi.it/index.php/promoitals/article/view/9871>>.
- HOLLIDAY A., *Small Cultures*, 1999 in <<http://adrianholliday.com/wp-content/uploads/2016/06/holliday-99-smal-cultures.pdf>>.
- MAALOUF A., 2009, *L'identità*, Bompiani, Milano.
- PEDERZOLI M., 2016, "Il materiale visivo nei manuali di italiano L2", *Teaching Italian Language and Culture Annual* <<https://tilca.qc.cuny.edu/wp-content/uploads/2016/11/Pederzoli-finale-TILCA.pdf>>.
- SEMPLICI S., 2011, "Criteri di analisi di manuali per l'insegnamento dell'italiano L2", in DIADORI P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, Firenze, 322-341.
- SERRAGIOTTO G., 2004, "Scheda di analisi per i manuali di lingua italiana", *In.it*, 4, 13, 24-27.
- ZADRA F., 2014, *Convivere nella diversità. Competenze interculturali e strumenti didattici per una scuola inclusiva*, in  
<<http://www.eurac.edu/en/research/autonomies/minrig/Documents/Diversity4Kids/Convivere%20nella%20diversi%C3%A0-Franca%20Zadra.pdf>>.

## ALLEGATO 1: SCHEDA DI ANALISI DELLA DIVERSITÀ CULTURALE

### PARTE A: ANALISI DEL MANUALE

			NOTE
<b>1. INFORMAZIONI GENERALI</b>	1.1 Titolo		
	1.2 Autore		
	1.3 Editore		
	1.4 Anno di pubblicazione		
	1.5 Profilo del destinatario		
	1.6 Livello QCER		
	1.7 Posizionamento commerciale dello studente	<input type="checkbox"/> turista <input type="checkbox"/> immigrato <input type="checkbox"/> estimatore della cultura italiana <input type="checkbox"/> acquirente di prodotti italiani <input type="checkbox"/> altro: _____	
<b>2. CULTURA</b>	2.1 Come viene rappresentata la cultura?	<input type="checkbox"/> omogenea <input type="checkbox"/> diversificata <input type="checkbox"/> statica <input type="checkbox"/> in mutamento	
	2.2 Gruppi culturali rappresentati: solo culture nazionali ( <i>large cultures</i> ) o anche minoranze ( <i>small cultures</i> )?		
	2.3 Quali <i>small cultures</i> sono rappresentate?		
	2.4 Quali caratteristiche individuali vengono rappresentate?	<input type="checkbox"/> personalità <input type="checkbox"/> provenienza geografica <input type="checkbox"/> gruppo sociale o professionale <input type="checkbox"/> nessuna	

<b>3. MODELLI CULTURALI</b>	3.1 Quali domini di modelli culturali sono presentati?	<input type="checkbox"/> relazioni sociali <input type="checkbox"/> organizzazione sociale <input type="checkbox"/> casa e famiglia <input type="checkbox"/> città <input type="checkbox"/> scuola <input type="checkbox"/> mass media	
	3.2 Le differenze culturali sono presentate in modo esplicito o implicito?		
<b>4. CIVILTÀ</b>	4.1 Si affrontano in modo esplicito i valori culturali di fondo?		
	4.2 Quali sono i valori presentati?		
	4.3 Quale posto occupa il patrimonio culturale (artistico, letterario e immateriale)?	<input type="checkbox"/> marginale <input type="checkbox"/> significativo <input type="checkbox"/> cospicuo	
<b>5. STEREOTIPI</b>	5.1 Sono presenti stereotipi o pregiudizi rispetto ad altre culture?		
	5.2 Quali sono i principali stereotipi o pregiudizi riferiti ad altre culture individuati?		
	5.3 Sono presenti stereotipi riferiti all'Italia? Quali?		
	5.4 Lo stereotipo viene analizzato per essere decostruito?		
	5.5 Sono presenti generalizzazioni?		
	5.6 Le generalizzazioni vengono analizzate in base alla forma, alla distribuzione e al significato?		

<b>6. TIPOLOGIA DI ATTIVITÀ</b>	6.1 Tramite quali attività viene stimolato il confronto interculturale in classe?		
	6.2 Lo studente ha la possibilità di riflettere su sé stesso confrontando la propria cultura con la cultura obiettivo?		
	6.3 Viene utilizzato materiale autentico e diversificato? Quale?		
	6.4 Viene citata la fonte dei testi?		
	6.5 Il docente viene considerato l'unico esperto della cultura obiettivo o gli studenti hanno un ruolo attivo nella scoperta e condivisione di esperienze e osservazioni?		
<b>7. COMPETENZA COMUNICATIVA INTERCULTURALE</b>	7.1 Viene sviluppata la competenza comunicativa interculturale?		
	7.2 Quali abilità relazionali sono sviluppate?	<input type="checkbox"/> saper osservare <input type="checkbox"/> relativizzare <input type="checkbox"/> sospendere il giudizio <input type="checkbox"/> ascoltare attivamente <input type="checkbox"/> comprendere emotivamente <input type="checkbox"/> negoziare significati	
	7.3 Con quale tipologia di attività?	<input type="checkbox"/> metodi espressivi <input type="checkbox"/> narrativi <input type="checkbox"/> ludico-esperienziali <input type="checkbox"/> decostruttivi	



## PARTE B: ANALISI COMPLESSIVA DELLE IMMAGINI

			NOTE
<b>1. INFORMAZIONI GENERALI</b>	1.1 Le immagini sono autentiche o generate? In che proporzione?		
	1.2 La comprensione del contenuto dell'immagine (referenziale e inferenziale) è adatta al livello e al profilo del destinatario?		
<b>2. CULTURA</b>	2.1 Nelle immagini sono riconoscibili altre culture nazionali? Quali?		
	2.2 Quali dei seguenti contenuti sono presenti nelle immagini?	<input type="checkbox"/> patrimonio culturale <input type="checkbox"/> paesaggi <input type="checkbox"/> volantini o siti internet <input type="checkbox"/> grafici, schemi <input type="checkbox"/> modelli culturali (cibo, abbigliamento) <input type="checkbox"/> gruppi sociali (famiglie, coppie, amici)?	
<b>3. TIPOLOGIA DI ATTIVITÀ</b>	3.1 Quali sono le principali funzioni delle immagini?	<input type="checkbox"/> referenziale <input type="checkbox"/> poetica/espressiva <input type="checkbox"/> ornamentale o decorativo <input type="checkbox"/> stimolo per il confronto interculturale <input type="checkbox"/> altro: _____	
	3.2 Le immagini vengono utilizzate per proporre l'individuazione di modelli culturali?		