

# **Insegnare letteratura in prospettiva interculturale nella classe multilingue**

## La proposta di un approccio

Camilla Spaliviero

Università Ca' Foscari Venezia, Italia

**Abstract** For the purpose of fostering the linguistic and cultural diversity that characterizes the current Italian school context, it is essential to promote the teaching of literature from an intercultural perspective. On the basis of this, the article proposes an intercultural approach aimed to teach literature in an increasingly multicultural context. This approach consists of four parts: meeting the 'other', meeting ourselves, sharing with 'others', and restructuring ourselves. The aim of this article is to show that literature represents a privileged place for intercultural reflections as it provides space for one to move beyond linguistic and cultural limits and to experience freedom with no risks.

**Keywords** Literature education. Intercultural education. Language education. Multiculturalism. Hermeneutics.

**Sommario** 1 Educazione letteraria e comunicazione interculturale. – 2 Un approccio interculturale per insegnare letteratura nella classe multilingue. – 2.1 L'incontro con l' 'altro'. – 2.2 L'incontro con se stessi. – 2.3 La condivisione con gli 'altri'. – 2.4 La ristrutturazione di sé. – 3 Conclusione.

## **1 Educazione letteraria e comunicazione interculturale**

L'interazione tra l'educazione letteraria e la comunicazione interculturale è oggetto di numerosi studi (Gonçalves Matos 2012; Santerini 2013; Ballester, Ibarra 2015). Il principale punto di contatto tra le due discipline risiede nella definizione di educazione letteraria come educazione all'immaginario (Bru-

neli et al. 2007, 68 sulla scia di Ceserani, De Federicis 1984) a partire dalle finalità psicologiche, estetiche ed etiche che la caratterizzano. Infatti, l'esperienza letteraria consente di:

- a. approfondire la conoscenza su se stessi e sul mondo, con la possibile ristrutturazione delle proprie credenze (finalità psicologica);
- b. sviluppare il senso critico per elaborare giudizi razionali e personali sulle opere (finalità estetica);
- c. maturare sul piano morale grazie all'esercizio delle abilità relazionali della comunicazione interculturale (Balboni, Caon 2015) e imparare a dialogare in modo rispettoso con l'opera e con i compagni, che possono darne diverse interpretazioni. Gli studenti possono così diventare cittadini consapevoli delle molteplici identità che li costituiscono, della complessità del mondo e delle relazioni umane (finalità etica).

D'altra parte, l'attuale situazione scolastica italiana favorisce l'identificazione di obiettivi convergenti tra l'educazione letteraria e la comunicazione interculturale. L'aumento dei movimenti migratori e la conseguente ristrutturazione sociale hanno determinato il passaggio da una realtà scolastica monoculturale ad una multiculturale, tale per cui ad oggi gli studenti di origine straniera corrispondono al 9,7% della popolazione scolastica (MIUR 2019).

Per valorizzare la diversità linguistica e culturale dei contesti di acquisizione odierni e creare occasioni di confronto è necessario promuovere l'insegnamento letterario in prospettiva interculturale. Secondo Ballester e Ibarra (2015), infatti, la letteratura rappresenta uno strumento privilegiato per l'intercultura poiché permette di sviluppare le abilità cognitive ed emotive funzionali alla comprensione critica del mondo e alla considerazione della diversità come caratteristica intrinseca alla collettività.

## **2 Un approccio interculturale per insegnare letteratura nella classe multilingue**

Punto di partenza e fondamento della nostra proposta di approccio interculturale per insegnare letteratura nella classe multilingue è l'approccio ermeneutico, centrato sullo studente che instaura un rapporto dialogico con il testo letterario e con l'intera classe (Luperini 2013). La capacità di dialogare con e sulle opere richiede non solo un'adeguata competenza linguistica e letteraria per poterle commentare e interpretare, ma anche l'esercizio delle abilità relazionali per argomentare, ascoltare e comprendere i diversi punti di vista. Se, come afferma Luperini (2013, 82), lo studio della letteratura «non può mirare a uno statuto di certezza e di precisione oggettiva» perché

«non ha il rigore di una scienza ma quello di un'ermeneutica», è altrettanto possibile che all'interno della stessa classe emergano tante interpretazioni e valutazioni dell'opera quanti sono gli studenti. Identificando la comunità ermeneutica con la classe multilingue appare evidente che i presupposti legati alla condivisione del sapere e del sistema di valori non si possono dare per scontato. Da un lato, è possibile attestare la condivisione dell'*hic et nunc* da parte di tutti gli studenti. Dall'altro, non si possono negare le specificità di ciascuno, generatrici di potenziali interpretazioni diverse, che vanno dai tratti che differenziano gli studenti come singoli individui alle più ampie e variegate caratteristiche linguistiche, sociali e culturali.

La nostra proposta di approccio si articola in quattro fasi:

- a. l'incontro con l'"altro": gli studenti 'entrano' nel mondo di finzione attraverso il patto narrativo che stringono con l'autore e 'si relazionano' con il suo pensiero e con i personaggi;
- b. l'incontro con se stessi: attraverso il processo di immedesimazione nell'autore e nei personaggi, gli studenti comprendono le loro scelte e le condividono o se ne distanziano sul piano morale;
- c. la condivisione con gli 'altri': gli studenti 'escono' dal mondo di finzione, 'rientrano' in quello reale e si confrontano con gli altri fruitori dell'opera, ovvero i compagni;
- d. la ristrutturazione di sé: gli studenti integrano quanto appreso dal confronto con il testo letterario e con i compagni alla propria identità, ridefinendola.

## 2.1 L'incontro con l'"altro"

Grazie alla lettura delle opere è possibile sensibilizzare gli studenti nei confronti delle lingue e delle culture 'altre', rappresentate dall'autore e dai personaggi. Anche se il testo letterario è un'opera di finzione non significa che esso non abbia attinenza con la realtà, che non la rappresenti o che non la condizioni. Infatti, grazie al potere evocativo dell'immaginazione e alla tendenza a proiettare noi stessi nelle storie che leggiamo è possibile comprendere meglio il mondo in cui viviamo. Inoltre, la maggiore consapevolezza che ne deriva può riflettersi nel modo in cui pensiamo e agiamo la realtà. A sua volta, il mondo in cui siamo immersi è intriso di storie. Oltre ad usare gli artifici narrativi (come anaflessi e prolessi) per comunicare le esperienze che viviamo e catturare l'attenzione di chi ci ascolta, ricorriamo costantemente alla narrazione per costruire la nostra identità e comprendere quella altrui. I mondi della realtà e della finzione sono quindi altamente permeabili.

Assieme al patto implicito stretto tra autore e lettore, l'apparente distanza della dimensione letteraria dalla quotidianità può facilita-

re l'esercizio delle abilità relazionali. A differenza di un'ipotetica situazione reale di incontro con l'«altro» che potrebbe provocare delle reazioni di chiusura, resistenza o indifferenza per la paura nei confronti della diversità o la condanna sul piano morale, la lettura dell'opera può consentire agli studenti di «partecipare» alla narrazione da un terzo luogo neutro e, soprattutto, «protetto». Al riguardo, Armellini (2008, 99) identifica la letteratura come una «zona franca» in cui sperimentare la sospensione del criterio vero/falso e l'intensità delle emozioni di autore e personaggi uscendone comunque indenni.

Le abilità relazionali da allenare in questa fase sono soprattutto quelle di saper osservare e di saper comunicare emotivamente. Per poter comprendere l'alterità è necessario decentrarsi dalle proprie posizioni e collocarsi in una posizione di equidistanza tra se stessi e l'«altro». In questa prospettiva, il testo letterario può consentire di muoversi tra più dimensioni, entrando e uscendo dai mondi della realtà e della finzione. Inoltre, durante la lettura gli studenti possono identificarsi con uno o più personaggi assumendo i loro punti di vista (empatia) e riconoscersi eventualmente diversi da quanto sperimentato (exotopia). Sull'esperienza estetica ed empatica offerta dalla letteratura, Todorov scrive:

conoscere nuovi personaggi è come incontrare volti nuovi, con la differenza che possiamo subito scoprirli dall'interno, osservando ogni azione dal punto di vista del suo autore. Meno questi personaggi sono simili a noi e più ci allargano l'orizzonte, arricchendo così il nostro universo. (2008, 69)

## 2.2 L'incontro con se stessi

Gli studenti partecipano all'esperienza della lettura da un terzo luogo neutro ma conservano pur sempre la propria identità, che proiettano sull'opera. Dopo aver fatto esperienza dei punti di vista letterari, gli apprendenti rientrano in se stessi e riflettono sulla propria identità, diventandone più consapevoli e scoprendo nuovi aspetti di sé. Sulla duplice identità che è possibile assumere durante la lettura e sulle implicazioni etiche che questo comporta, Raimondi afferma:

leggendo, nella mia soggettività rappresento anche un altro soggetto, quasi «due in uno», sperimento la mia stessa identità come movimento e tensione verso l'alterità e la differenza. Ed ecco allora la comprensione nella separazione, con la responsabilità di una risposta tale da mettere in gioco anche colui che risponde. (2007, 18-19)

L'interazione tra i mondi di finzione e di realtà si lega alla stretta relazione tra lingua, cultura e letteratura (Freddi 1994). Il testo lettera-

rio può quindi rappresentare uno strumento per acquisire e perfezionare le conoscenze nella lingua materna e seconda e nella rispettiva cultura in una prospettiva interculturale. Pertanto, se l'opera corrisponde ad uno spazio di mediazione tra l'individuo e la realtà, il modo in cui la si legge e interpreta non è mai neutro ma è sempre filtrato dalla soggettività del lettore.

Le abilità relazionali da esercitare in questa fase sono soprattutto quelle di saper relativizzare, per comprendere l'influenza della formazione culturale sull'interpretazione dell'opera e diventare consapevoli della parzialità della propria lettura del testo, e di saper sospendere il giudizio, per resistere alla tendenza di classificare immediatamente persone e avvenimenti e riuscire a sopportare le ambiguità iniziali. In questo modo, soprattutto in una classe multilingue, gli studenti possono comprendere che i valori che trasferiscono sull'opera non sono 'naturali' ma 'culturali', perché non universalmente condivisi ma appartenenti al proprio background socio-culturale. Inoltre, possono rendersi conto dell'esistenza di meccanismi come l'etnocentrismo, i pregiudizi e gli stereotipi che rispondono all'«urgenza classificatoria» (Sclavi 2003, 47) nei confronti di persone ed eventi sconosciuti, che se non gestiti in modo consapevole possono inficiare la lettura dell'opera. Per evitare la reazione opposta di assolutizzazione del relativismo, l'incontro con le diverse visioni del mondo presenti nel testo deve stimolare l'interesse ad approfondire i sistemi culturali fino a quel momento sconosciuti per chiarire i significati, integrare le nuove conoscenze alla propria enciclopedia del mondo, scoprire l'esistenza di valori diversi e condivisi e identificare nella condizione umana il principale elemento di comunanza.

### 2.3 La condivisione con gli 'altri'

Una volta superata la distanza nei confronti dell'«altro», gli studenti elaborano delle riflessioni critiche e personali sull'opera e le condividono con gli 'altri', ovvero i compagni di classe. Come sottolinea Santerini,

quello che emerge dal dibattito è che la capacità di accorgersi e di identificarsi non basta, bisogna arrivare al senso della vita umana per poter sviluppare un vero pensiero morale, per poter scoprire gli altri, per dare alla loro vita, anche se diversa dalla nostra, un senso. (2013, 15)

A partire da questa fase la nostra proposta di approccio si articola sul duplice livello dei contenuti e delle metodologie. A questo proposito, Santarone afferma:

la lettura di un'opera letteraria riguarda in primo luogo l'esistenza individuale e sociale di ognuno di noi, e solo in un secondo momento la materia in cui ci cimentiamo per affinare le diverse metodologie interpretative, i molteplici strumenti ermeneutici. (2010, 376)

A livello contenutistico, in linea con l'approccio ermeneutico (Lupe-rini 2013), gli studenti collocano il testo nell'epoca storico-culturale di riferimento e nella loro quotidianità, riflettendo sui significati passati e sui possibili significati presenti, motivandoli e giustificandoli nell'opera. A livello metodologico, gli studenti condividono la riflessione sulle interpretazioni esercitando le abilità relazionali nella comunicazione indiretta con l'autore e i personaggi e diretta con la classe. Se l'unanimità deve essere garantita rispetto ai significati originari dell'opera, costanti nel tempo, non è invece assicurata nel dibattito sulle interpretazioni attuali.

In ogni caso, l'obiettivo non è quello di giungere ad una proposta di significazione unica e condivisa nella prospettiva presente, ma di discutere sulle letture possibili, argomentare il proprio punto di vista e rispettare gli eventuali pareri divergenti, fornendo così agli studenti l'opportunità di potenziare le competenze linguistiche. La proposta di temi rilevanti sul piano emozionale e psicologico, infatti, incentiva lo sviluppo di dibattiti autentici e dunque l'allenamento delle abilità interattive (Balboni 2014). Fondamentale, in questa fase, è soprattutto l'esercizio delle abilità relazionali di saper ascoltare attivamente, per superare la dicotomia ragione/torto e capire i motivi che stanno alla base delle interpretazioni altrui, e di saper negoziare i significati, per confrontarsi sui messaggi presenti dell'opera e decidere se accoglierli o respingerli in base ai valori di civiltà su cui si fonda l'identità personale. Il dibattito sul testo letterario, infatti, dà la possibilità di esplicitare le visioni etnocentriche, stereotipate e pregiudiziali che possono caratterizzare le opinioni degli studenti, con l'obiettivo di spiegarle, problematizzarle e superarle. Rispetto ai conflitti che possono sorgere per divergenze di opinioni, secondo Sclavi è necessario cercare di

capire l'esperienza dell'altro, le premesse implicite diverse dalle nostre sulla base delle quali interpreta la situazione, il che implica accogliere come importanti aspetti che siamo abituati a considerare trascurabili o addirittura che prima non abbiamo mai preso in considerazione. (2005, 144)

## 2.4 La ristrutturazione di sé

Il confronto con l'opera e con la classe si riflette, infine, sulla percezione di sé e del contesto in cui si vive. Mentre apre a nuove rappresentazioni della realtà, lo studio della letteratura stimola gli studenti a considerare in modo più consapevole se stessi e il mondo in cui sono immersi. Al riguardo, Santerini afferma:

la narrazione [...] costituisce uno dei registri dominanti per costruire l'esperienza e portare l'identità personale e collettiva verso una piena competenza riflessiva. [...] le storie aprono ad altri mondi e aiutano a leggere il proprio. (2013, 11-18)

A livello contenutistico, in accordo con l'approccio ermeneutico (Luperini 2013), gli studenti valutano l'opera sul piano razionale ed emotivo. A livello metodologico, ogni studente presenta i propri giudizi critici concludendo il confronto con i compagni. Come per l'attualizzazione, neanche in questo caso è garantita l'unanimità dei pareri, ma i benefici includono il potenziamento linguistico nei termini di allenamento del pensiero critico e delle capacità argomentative.

Imprescindibile, in quest'ultima fase, è l'esercizio congiunto di tutte le abilità relazionali. Se la valorizzazione del testo letterario segue il commento e l'interpretazione, le abilità da impiegare sono il risultato dello sviluppo della capacità di osservare, comunicare emotivamente, relativizzare, sospendere il giudizio, ascoltare attivamente e negoziare i significati. Per queste ragioni, il concetto di «polifonia dell'esperienza letteraria» (Raimondi 2007, 46) si può applicare a livello tanto contenutistico come metodologico e nei confronti sia dell'«altro» letterario sia degli «altri» reali.

La nostra proposta di approccio interculturale per insegnare letteratura nella classe multilingue è finalizzata a conoscere per conoscersi, in un movimento circolare che evolve in continue spirali. Il punto di arrivo corrisponde all'acquisizione di una visione più complessa di sé e della realtà, che conduce gli studenti a ridefinire la propria identità. Mentre diminuisce la distanza nei confronti di chi appare straniero all'esterno, aumenta la percezione di essere *in primis* stranieri a se stessi, nella propria interiorità. Grazie all'immedesimazione nei personaggi, gli studenti si allontanano dai ruoli abituali e si ritrovano a empatizzare con figure letterarie che nella vita reale condannerebbero, considererebbero nemiche o verso le quali assumerebbero una posizione di indifferenza. Per questi motivi, la letteratura può essere considerata come «l'unica disciplina-educazione che permette di fare entrare nella nostra cultura il pensiero della diversità e della pluralità fino a farcene sentire parte» (Gnisci 2007, 24).

### 3 Conclusione

In linea con le considerazioni dei sopraccitati studiosi (Gonçalves Matos 2012; Santerini 2013; Ballester, Ibarra 2015), con la nostra proposta ribadiamo ulteriormente l'esistenza di un reciproco scambio tra l'educazione letteraria e la comunicazione interculturale, come è possibile osservare nella tabella riassuntiva delle fasi dell'approccio:

**Tabella 1** Approccio interculturale per insegnare letteratura nella classe multilingue

|                            | <b>DENTRO AL TESTO:</b><br>sfera individuale (testo-studente)  |   | <b>FUORI DAL TESTO:</b><br>sfera collettiva (tutti gli studenti)   |  |
|----------------------------|--|---|--|--|
| <b>Fasi</b>                | 1. Incontro con l'altro'   | 2. Incontro con se stessi   | 3. Condivisione con gli 'altri'  | 4. Ristrutturazione di sé  |
| <b>Abilità relazionali</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• saper osservare</li> <li>• saper comunicare emotivamente</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• saper relativizzare</li> <li>• saper sospendere il giudizio</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• saper ascoltare attivamente</li> <li>• saper negoziare i significati</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• tutte le abilità relazionali</li> </ul> |

L'approccio interculturale per insegnare letteratura si può adottare non solo nella classe multilingue, ma anche in altri contesti didattici. Prima di potersi definire in base all'appartenenza linguistica, sociale e culturale, infatti, ogni studente è innanzitutto una persona e, come tale, è unica e irripetibile. Tuttavia, riteniamo che questo approccio sia di particolare rilievo per la classe multilingue alla luce del carattere multietnico della scuola italiana e della possibilità di innalzare la motivazione degli studenti per lo studio letterario attraverso la valorizzazione delle loro idee e l'avvicinamento delle opere alla realtà in cui vivono.

Nella forma dell'equazione è possibile concludere che la realtà sta alla letteratura come la relatività della realtà sta alla polisemia dei significati del testo letterario. Se la realtà è sempre uno sguardo sulla realtà, anche il testo è sempre una lettura del testo. Non esiste un'unica verità poiché entrambe le dimensioni, quotidiana e di finzione, condividono il terreno dell'ambiguità. La chiave di volta è rappresentata dall'esercizio delle abilità relazionali. Se il punto di partenza è il dubbio nei confronti di quello che non conosciamo, il punto d'arrivo è la negoziazione dei significati, che apre a nuove interpretazioni.

Così proposto, l'insegnamento della letteratura in prospettiva interculturale rappresenta un'opportunità di crescita formativa che supera i confini disciplinari e che qualifica gli studenti come cittadini del mondo che si confrontano tra loro e fanno esperienza della complessità dei punti di vista sulle opere e sulla realtà.



## Bibliografia

- Armellini, G. (2008). *La letteratura in classe. L'educazione letteraria e il mestiere dell'insegnante*. Milano: Unicopli.
- Balboni, P.E. (2014). *Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera*. Torino: Loescher/Bonacci.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Ballester, J.; Ibarra, N. (2015). «La formación lectora y literaria en contextos multiculturales. Una perspectiva educativa e inclusiva». *Teoría de la educación*, 27(2), 161-83. <https://doi.org/10.14201/teored2015272161183>.
- Brunelli, C. et al. (2007). *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*. Bologna: Editrice Missionaria Italiana.
- Ceserani, R.; De Federicis, L. (1984). «L'insegnamento della letteratura. Appunti per una discussione». *Scuola democratica*, 8(2), 87-92.
- Freddi, G. (1994). *Glottodidattica. Fondamenti, metodi e tecniche*. Torino: UTET.
- Gnisci, A. (2007). «Oltre una lettura etnocentrica». Brunelli, C. et al., *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*. Bologna: EMI, 24-6.
- Gonçalves Matos, A. (2012). *Literary Texts and Intercultural Learning. Exploring new Directions*. Bern: Peter Lang.
- Luperini, R. (2013). *Insegnare la letteratura oggi. Quinta edizione ampliata*. San Cesario di Lecce: Manni.
- MIUR, Ufficio Statistica e Studi (2019). *Gli alunni con cittadinanza non italiana. Anno scolastico 2017/2018*. Roma: MIUR.
- Raimondi, E. (2007). *Un'etica del lettore*. Bologna: il Mulino.
- Santarone, D. (2010). «Letteratura e intercultura». Roig-Vila, R.; Fiorucci, M. (a cura di), *Le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione e l'Interculturalità nella scuola*. Roma: Università degli Studi Roma Tre, 369-80.
- Santerini, M. (2013). *Il racconto dell'altro. Educazione interculturale e letteratura*. Roma: Carocci.
- Sclavi, M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*. Milano: Mondadori.
- Sclavi, M. (2005). «Ascolto attivo e seconda modernità». *Rivista di Psicologia Analitica*, 19, 137-59.
- Todorov, T. (2008). *La letteratura in pericolo*. Milano: Garzanti.

