

INSEGNARE LA LINGUA ITALIANA IN RUSSIA

Aspetti glottodidattici del Programma P.R.I.A.

Paola Desideri

doi: <http://dx.doi.org/10.7359/834-2017-desi>

1. L'ITALIANO E LA TRADIZIONE CULTURALE ITALIANA

Se la lingua italiana è al diciannovesimo posto nel mondo in ordine al numero di parlanti nativi – infatti gli italofoeni nativi sono in totale circa 70 milioni – l'italiano però, proprio nella sua vocazione culturale internazionale, mostra la sua enorme capacità di recupero: infatti, risale parecchie posizioni e diventa la quarta-quinta lingua più studiata come lingua straniera¹. Un ulteriore dato di cui tenere conto, sicuramente in difetto, riguarda la dimensione delle categorie che nel mondo praticano il nostro idioma: attualmente gli italo-discenti sono 80 milioni, mentre gli italo-fili e gli italofoeni sono 250 milioni². Dobbiamo considerare adeguatamente questi dati, quando si parla di lingua italiana nel mondo, o nei diversi Stati del mondo. Del resto, l'identità italiana in nessuna latitudine viene percepita come portatrice di pretese egemoniche ed imperialistiche; la stessa lingua non si impone, ma viene scelta: è, per così dire, una lingua del cuore.

E ancora, particolare certo non trascurabile, l'italiano è addirittura la seconda lingua presente nei paesaggi linguistici urbani: vale a dire, le strade e le piazze delle città del mondo sono invase da moltissime parole italiane nei manifesti, nella pubblicità, nelle insegne. Si tratta cioè di italianismi e soprattutto di pseudoitalianismi, lemmi, questi ultimi, conati dagli stra-

¹ Abbiamo attinto questi utili dati da Vedovelli 2009, 22. Cf. anche Vedovelli 2002a nella prospettiva del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue.

² Sulla condizione della lingua italiana, sulle politiche linguistiche e sulla situazione linguistica delle nostre comunità emigrate, cf. De Mauro *et al.* 2002.

nieri per «italianizzare» in qualche modo i propri prodotti di consumo, simulando così una sorta di appartenenza italiana, con tutto il potere evocatore simbolico-commerciale dell'*italian style*.

Stiamo parlando dell'influente meccanismo segnico del *linguistic landscape* (LL), definito da Landry e Bourhis (1997, 23) come «visibility and salience of languages on public and commercial signs in a given territory or region»³. Entrando nello specifico, i due studiosi sostengono che:

The language of public road signs, advertising billboards, street names, place names, commercial shop signs, and public signs on government buildings combines to form the LL of a given territory, region, or urban agglomeration. (Landry - Bourhis 1997, 25)

Assodato che l'inglese è indiscutibilmente la prima lingua veicolare per la sopravvivenza nell'epoca dell'internazionalizzazione, le società e i sistemi formativi sono andati avanti allo scopo di creare le condizioni per incentivare negli individui l'apprendimento di altri idiomi, promuovendo così un allargamento considerevole del personale bagaglio linguistico-comunicativo, sia sul versante propriamente economico con l'utilizzo nel mercato del lavoro della competenza acquisita, sia sul versante eminentemente culturale.

L'espansione del «mercato globale delle lingue» – come lo definisce con un'efficace metafora Vedovelli (2002b, 45) – verificatasi negli ultimi decenni, ha prodotto ricadute positive anche sull'italiano, creando un nuovo valore di attrattività e di spendibilità della lingua italiana che si è andato ad aggiungere a quel legame connaturato, e mai venuto meno, con una tradizione di cultura intellettuale plurisecolare⁴. Non si tratta quindi solo

³ La nozione di *linguistic landscape* e la ricerca scientifica relativa nascono sul finire degli anni Ottanta, quando nel Québec e in Belgio, plurilingui per eccellenza, furono adottati provvedimenti restrittivi per regolamentare l'uso di lingue diverse nei cartelloni e nelle insegne pubblicitarie. Sulla valenza socio- ed etnolinguistica del *linguistic landscape* esistono da tempo numerosi e interessanti studi, a cominciare da Landry - Bourhis 1997. Ci limitiamo a segnalare, tra gli altri, gli importanti volumi collettanei di Gorter 2006, Shohamy - Gorter 2009, Hélot *et al.* 2012, con i puntuali contributi di Bagna - Machetti 2012 e Barni - Vedovelli 2012. Nello specifico, sulla variegata e cospicua presenza della lingua italiana nella capitale russa, cf. soprattutto Caramitti 2012 e Perotto 2015. In ogni caso, densa di implicazioni e di spunti di riflessione è l'opera di Calvet (Calvet 1994), imperniata sul seguente asserto di fondo: «La ville est à la fois un lieu de brassage des langues et un lieu d'unification. Telle une pompe, elle aspire du plurilinguisme et rejette du monolinguisme».

⁴ Sulla situazione dell'insegnamento del binomio lingua-cultura italiana all'estero riferita ad alcuni decenni fa, cf. Freddi 1987. In merito alla storia dell'insegnamento dell'italiano L2 e alla diffusione della nostra lingua, anche in ordine alla questione delle certificazioni linguistiche, cf. Vedovelli 2002c.

di un'asettica competizione fra strutture e forme linguistiche storicamente codificate, ma fra tutto ciò che si riferisce ai sistemi socio-culturali portatori di valori e universi simbolici riconosciuti come distintivi delle differenti identità: il potere comunicativo dei *brands* italiani evoca da sempre creatività, dinamismo, raffinatezza estetica, ecc. Relegata a «lingua di nicchia», come del resto la lingua del sì è stata definita e largamente percepita nel corso del Novecento per le sue peculiari qualità culturali e non certo strumentali, oggi anche l'italiano può incrementare la sua diffusione grazie ad un diffuso atteggiamento di maggiore apertura verso gli altri idiomi, apertura da cui può svilupparsi una maggiore attenzione pragmatico-funzionale verso la nostra lingua.

2. IL PRESTIGIO DELL'ITALIA E DELLA LINGUA ITALIANA IN RUSSIA

La Russia rivolge il proprio interesse all'italiano a partire dal secondo dopoguerra quando, nel 1946, esso fu introdotto come L2 nella prima Università di Lingue Straniere di Mosca⁵, che si apprestava a preparare interpreti e traduttori di italiano, necessari per poter affrontare, su basi linguistiche più allargate, il nuovo assetto politico europeo uscito dal conflitto mondiale. Ne consegue che nel 1959 la nostra lingua diventa ufficialmente parte costitutiva dei programmi di insegnamento delle lingue romanze presso la Facoltà di Lettere dell'Università «Lomonosov» di Mosca⁶; nel frattempo inizia pure l'insegnamento dell'italiano nella prestigiosa Università per le Relazioni Internazionali di Mosca (MGIMO), che è preposta a preparare i futuri diplomatici, e nell'Università Militare del Ministero della Difesa⁷.

Fino agli anni Ottanta quindi la didattica della lingua italiana era praticata esclusivamente a livello universitario nelle due metropoli dell'Unione Sovietica: Mosca e San Pietroburgo. La situazione però cambia radicalmente negli anni Novanta, quando si creano i presupposti per un salto di qualità nelle relazioni tra la Russia e il resto del mondo. Con il crollo dell'Unione Sovietica infatti si aprono le frontiere, si incrementano i rapporti internazionali in campo politico, si moltiplicano gli scambi a livello economico e culturale, si comincia quindi a viaggiare e a confrontarsi con

⁵ Oggi MGLU, già MGPIJa im. Morisa Toreza.

⁶ MGU im. M.V. Lomonosov.

⁷ VUMO (Voennyj Universitet Ministerstva Oborony RF).

il mondo esterno, da cui si attingono nuovi impulsi e spinte vitali per poter uscire dagli effetti prolungati di isolamento dovuti alla Guerra Fredda.

A poco a poco si è assistito in Russia ad una sempre maggiore richiesta di corsi di italiano e questo *in primis* è dipeso sia da interessi culturali sia da concrete necessità lavorative⁸. Numerosi apprendenti infatti affermano di avere scelto lo studio dell'italiano perché lingua di molti artisti, musicisti, cantanti, letterati, registi e attori. D'altra parte, bisogna ricordare che la percezione dell'italiano in Russia non è quella di distanza, di estraneità, anzi tutt'altro. È noto a tutti quanto gli italiani fossero conosciuti e apprezzati già da diversi secoli: architetti italiani costruirono il Cremlino e molti edifici di San Pietroburgo; l'Opera fu portata in Russia dai cantanti italiani e lo stesso balletto, che poi raggiunse livelli superlativi, fu conosciuto attraverso i coreografi italiani. Molti scrittori, pittori e artisti in genere, anche nel passato, vissero e produssero una parte della loro opera in Italia subendone il fascino e l'ispirazione, senza peraltro ignorare che il cinema italiano, in particolare quello neorealista, ebbe un influsso molto accentuato sul cinema russo.

A differenza di altri popoli stranieri dell'Europa meridionale, l'italiano è considerato in maniera positiva, fondamentale perché il russo riconosce in esso la stessa *duša*, cioè lo stesso temperamento emotivo, la stessa anima. Contribuisce a costruire questa immagine tutta una serie di stereotipi che accompagnano la figura dell'italiano quasi ovunque nel mondo, ma che in Russia giocano sicuramente un ruolo del tutto positivo, come pure la naturale predisposizione italiana all'arte, individuata dai russi come un tratto comune appartenente alle due culture. Basti pensare al mito dell'Italia tra il XIX e il XX secolo, meta di viaggiatori russi per motivi di studio o di interesse artistico, oppure per trovare un sicuro asilo politico contro le persecuzioni del regime zarista: rifugi d'elezione per esiliati e rivoluzionari furono l'isola di Capri (bastino i nomi di Gor'kij, Lenin, Bunin, Andreev), o la riviera ligure (Černov, Plechanov, Zalmanov, per citare alcune delle personalità più significative). Ma non ci soffermiamo oltre su questo argomento, molto trattato nell'ambito della storia delle dottrine politiche e dei movimenti contemporanei.

⁸ Va rilevato che in breve tempo l'Italia è riuscita a conseguire il secondo posto come *partner* commerciale con la Russia e questo felice risultato ha senza dubbio pesato sulla progressiva espansione dell'insegnamento della lingua italiana nell'offerta formativa delle scuole della Federazione.

3. LA STORIA E LO SVILUPPO DEL PROGRAMMA P.R.I.A.

Il 2005 è l'anno in cui l'Università Pedagogica Statale di Mosca (MPGU) promuove il progetto di introdurre nel sistema dell'istruzione pubblica di base della Federazione Russa le cosiddette cinque lingue straniere «rare», e cioè il cinese, il giapponese, il finlandese, l'arabo e l'italiano, oltre ovviamente alle quattro lingue già tradizionalmente insegnate (inglese, francese, spagnolo e tedesco). Quanto a quest'ultima, essa veniva privilegiata rispetto alle altre, in quanto da sempre il tedesco è ritenuto più utile per le applicazioni tecniche. Di conseguenza, erano preferite quelle metodologie glottodidattiche che prevedevano prioritariamente lo sviluppo delle abilità della lettura e della scrittura rispetto a quelle dell'ascolto e del parlato, di fatto molto emarginate insieme alla comunicazione orale, ritenuta piuttosto secondaria di fronte alla competenza letto-scrittoria creduta più immediatamente strumentale per l'apprendente.

La lingua italiana è stata selezionata tra le diciotto lingue straniere proposte dalle regioni e repubbliche autonome della Federazione Russa grazie ai contatti sempre più crescenti tra la Russia e l'Italia nell'ultimo ventennio, quindi in virtù di quell'universo immaginario legato alla lingua italiana non tanto e non solo connesso ai simboli letterari e artistici ma ai prodotti del *made in Italy*, di cui s'è già parlato, simboli percepiti sempre più desiderabili da diverse categorie di consumatori russi della nuova epoca post-sovietica.

L'introduzione dell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera nella scuola pubblica russa viene approvata dal Ministero dell'Istruzione e della Scienza nel 2006 su proposta dell'Università Pedagogica Statale di Mosca, tanto che nello stesso anno le docenti universitarie italianiste Nadežda S. Dorofeeva e Galina A. Krassova vengono incaricate di stendere il testo in sette volumi (2011-2012), i quali costituiranno l'unico manuale ufficiale di italiano – *Ital'janskij Jazyk* – approvato per l'istruzione pubblica, che rappresenterà la base del Programma P.R.I.A. (acronimo in lingua russa per Programma di Diffusione della Lingua Italiana in Russia)⁹. Nel secondo quinquennio del 2000 diverse scuole di Mosca, in maniera autonoma, cominciano quindi ad introdurre l'italiano come L3 e perfino come L2 aprendo il varco al P.R.I.A., ufficialmente promosso dall'Ufficio Istruzione del Consolato Generale d'Italia, con sede presso l'Ambasciata d'Italia a Mosca, in collaborazione con il Ministero degli Affari Esteri. Quest'ultimo nel 2008 ha finanziato anche il primo corso di aggiornamento pro-

⁹ <http://www.pria-it.ru>.

fessionale, denominato «Metodologia e Didattica della Lingua italiana», rivolto specificatamente a docenti russi di lingua italiana.

In quegli anni, sia il Progetto dell'Università Pedagogica Statale di Mosca sia il Programma P.R.I.A., avendo un obiettivo comune, collaborano per permettere l'insegnamento della lingua italiana in maniera coordinata e pubblica su tutto il territorio russo. Oggi il P.R.I.A. può contare su una fitta rete di scuole che, tra Russia e Italia, costituiscono un ideale e dinamico «ponte culturale», che consente la promozione di attività istruttive¹⁰, incontri di formazione, soggiorni e borse di studio. Inoltre il Programma è sviluppato su una piattaforma informatica per l'*e-learning*, tanto da permettere l'insegnamento a distanza anche per coloro che vivono in zone non servite ancora dalle scuole già implicate, quindi il P.R.I.A. è articolato su una struttura organizzata capace di collegare insegnanti, scuole, famiglie e studenti come mai era stato possibile prima d'ora.

E così, a partire dall'anno scolastico 2005-2006, con un consistente e progressivo incremento del numero di scuole russe che, di anno in anno, hanno fatto e fanno specifica richiesta di aderire al P.R.I.A., è stato possibile insegnare l'italiano a livello pubblico: dapprima soltanto in una trentina di scuole moscovite situate per lo più nella zona occidentale della capitale vicine alla Facoltà di Lingue Straniere dell'Università Statale «Lomonosov», poi in altrettanti grandi città, quali San Pietroburgo, Ekaterinburg, Omsk, Samara, Rostov sul Don, Kazan', Krasnodar, Vladivostok, Irkutsk, ecc. Nell'anno scolastico 2014-2015 le scuole russe aderenti al P.R.I.A. sono esattamente 67¹¹, per un totale di oltre 3000 studenti russi; molte di queste scuole – va giustamente ricordato – ricevono un contributo finanziario annuale da parte del nostro Ministero degli Esteri, a parziale copertura delle spese affrontate per l'attivazione di classi di italiano, anche se soltanto come insegnamento facoltativo.

Capofila per la parte russa è la Scuola - Centro di Formazione nr. 1409 di Mosca, unica scuola russa dove l'italiano è studiato sperimentalmente come prima lingua straniera, invece per la parte italiana è la «Italo Calvino», scuola paritaria fondata nel 1973 e considerata a tutt'oggi una delle migliori scuole italiane in Russia. Per la sua specifica valenza internazio-

¹⁰ A tale riguardo, va ricordata l'interessante iniziativa del *festival* delle regioni italiane, che annualmente coinvolge tutte le scuole e gli studenti di lingua italiana. Ad ogni scuola viene attribuita a rotazione una regione, sulle cui tradizioni culturali gli allievi dovranno mettere in scena una rappresentazione.

¹¹ A questo numero vanno aggiunte sei istituzioni private riconosciute, dove viene insegnata la lingua italiana, sempre nell'anno scolastico 2014-2015.

nale, grazie ad un percorso che mira a favorire l'integrazione delle due comunità, la «Italo Calvino» viene scelta dalle famiglie italiane di Mosca e, in numero sempre maggiore, anche da quelle russe, desiderose di avvalersi del nostro approccio educativo, tradizionale nei contenuti ma, al contempo, moderno nelle applicazioni metodologico-didattiche.

Merita una menzione a parte anche la Scuola bilingue italo-russa nr. 136 di Mosca, che, unica nel sistema formativo della Federazione, applica il *Memorandum* intergovernativo del 5 novembre 2003 sulla costituzione di sezioni bilingui presso scuole italiane e russe. Si tratta di una delle scuole di maggiore prestigio, scelta dal Ministero russo dell'Educazione e della Scienza per concretizzare tale Accordo bilaterale. Gli allievi della sezione bilingue seguono il normale percorso curricolare russo, ma dall'VIII alla XI classe, cioè dalla scuola secondaria superiore, studiano direttamente in italiano alcune discipline, quali storia, filosofia, geografia e biologia, oltre ovviamente alla lingua e letteratura italiana. A tale proposito, rileviamo che viene utilizzata la moderna metodologia linguistico-didattica CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) per l'insegnamento della lingua italiana negli ultimi quattro anni scolastici¹². Infine, grazie agli accordi bilaterali italo-russi, il titolo conseguito dagli studenti della Scuola nr. 136 di Mosca consentirà agli stessi l'iscrizione presso l'università italiana.

Allo scopo di garantire l'invio di personale madrelingua altamente qualificato, il Ministero degli Esteri italiano seleziona periodicamente i docenti attraverso un concorso specifico¹³. Con questo obiettivo, le scuole che aderiscono al P.R.I.A. vengono invitate a partecipare alle iniziative organizzate dall'Ufficio Istruzione dell'Ambasciata d'Italia per la formazione degli insegnanti russi di italiano. Il Programma – lo si è detto – agevola l'avvio di scambi tra reti di scuole dei due Paesi, come pure tra singole istituzioni scolastiche. Attualmente sono dodici i gemellaggi elettronici in corso fra scuole russe e italiane, basati su progetti didattici comuni: si tratta di un programma *e-twinning* nell'apprendimento linguistico e nella didattica interculturale.

¹² Vale la pena sottolineare quest'ultimo aspetto, proprio in considerazione delle complesse questioni e delle tardive applicazioni della metodologia CLIL negli istituti italiani di istruzione secondaria di II grado.

¹³ Va infatti rilevata la carenza di insegnanti qualificati di lingua italiana in Russia, di qui la necessità di formare adeguatamente docenti nel versante glottodidattico e linguistico in grado di affrontare e risolvere, con la dovuta preparazione, le molte problematiche inerenti all'apprendimento dell'italiano come lingua straniera.

Per la parte italiana il «Progetto Scuole in Rete Italia-Russia»¹⁴ è stato promosso nel 2007 dal Liceo Linguistico Internazionale «Grazia Deledda» di Genova, un liceo dove si insegna il russo come seconda lingua fin dal lontano 1975. Si auspica una sempre maggiore adesione di scuole italiane a tale Progetto, poiché è solo attraverso un'efficace educazione linguistica fondata sull'apprendimento di più lingue-culture straniere che si può pervenire alla corretta e moderna formazione dell'individuo: il monolinguisimo non è mai stato il giusto strumento per il dialogo fra popoli.

4. I LIVELLI DI APPRENDIMENTO LINGUISTICO E GLI OBIETTIVI FORMATIVI DEL P.R.I.A.

Passando ora al sistema scolastico russo¹⁵, che si differenzia considerevolmente da quello italiano, analizziamo da vicino il Programma ministeriale d'insegnamento dell'italiano come L3¹⁶, che dal 2005-2006 prevede tre livelli di apprendimento nella scuola media primaria e secondaria:

1. classi V, VI e VII, corrispondenti alla scuola media inferiore italiana;
2. classi VIII e IX, corrispondenti al biennio della secondaria superiore;
3. classi X e XI, corrispondenti alle ultime tre classi della secondaria superiore.

Bisogna tenere presente che la scuola media russa si suddivide in scuola elementare che dura quattro anni, in scuola media inferiore di cinque anni e in scuola media superiore di due anni. Quindi la scuola dell'obbligo in Russia

¹⁴ Il presente «Progetto Scuole in Rete Italia-Russia» annovera attualmente: il Liceo Linguistico Internazionale «Grazia Deledda» di Genova, capofila del Progetto per la parte italiana; gli Istituti Tecnici Commerciali «Lunardi» di Brescia e «A. Fossati - M. Da Passano» di La Spezia; gli Istituti Tecnici Commerciali e per Geometri «G. Ruffini» di Imperia e «S. Satta» di Macomer (NU); l'Istituto Tecnico Commerciale e Linguistico «Marco Polo» di Bari; gli Istituti Alberghieri «G. Casini» di La Spezia e «Arturo Prever» di Pinerolo (TO); l'Istituto Tecnico Industriale «Einaudi-Casaregis-Galilei» di Genova; i Convitti Nazionali «Marco Foscarini» di Venezia, «Domenico Cotugno» dell'Aquila e «Paolo Diacono» di Cividale del Friuli (UD). Questo programma *e-twinning*, che registra la presenza preponderante di scuole soprattutto settentrionali e liguri in particolare, in sintonia con la centenaria vocazione di ospitalità verso il mondo russo, è gestito a livello centralizzato dalla Direzione Generale Affari Internazionali del MIUR.

¹⁵ Sull'evoluzione dell'istruzione e del sistema scolastico in Russia, cf. Ornstein 1958; Bilinsky 1962; Perotto 1996; Celentin 2003, 22-25; Perrino 2009.

¹⁶ Abbiamo attinto interessanti informazioni sul Programma ministeriale d'insegnamento dell'italiano come L3 da Dorofeeva - Krassova 2009.

ha la durata complessiva di nove anni, mentre in Italia di otto. Il Programma ministeriale prevede l'insegnamento dell'italiano come L3 a partire già dalla quinta classe, cioè dalla scuola media inferiore. La nostra lingua viene studiata accanto all'inglese, che è la L2 obbligatoria per tutti, dagli 11 ai 17 anni per circa due ore settimanali, quindi per un ciclo piuttosto prolungato.

Secondo gli standard ministeriali russi, la lingua straniera come materia scolastica ha certamente una valenza glottodidattica moderna e attuale: essa infatti ricopre un ruolo fondamentale nella complessiva formazione degli studenti, in quanto, avvalendosi anche dei contenuti specifici di altre discipline (storia, geografia, letteratura, matematica), si costituisce quale potente strumento metacognitivo per acquisire nozioni nei diversi campi della conoscenza, come del resto la metodologia CLIL – cui già abbiamo fatto cenno – si propone di conseguire.

Gli obiettivi dell'insegnamento della lingua straniera nel quadro dell'educazione linguistica nella scuola russa consistono nel far apprendere agli studenti sia i costituenti dei livelli propriamente linguistici (fonetica, morfo-sintassi e semantica), sia le quattro fondamentali abilità-competenze (saper ascoltare, saper parlare, saper leggere e saper scrivere). Inoltre – particolare rilevante – la didattica della lingua straniera deve includere sempre la componente socio-culturale, che ha il compito di sollecitare gli allievi a maturare la consapevolezza dell'esistenza di un'altra realtà umana con propri sistemi antropologici e proprie strutture epistemiche, consapevolezza alla base del confronto e del dialogo interculturale.

Esaminando da vicino le tre fasi attraverso cui si articola l'apprendimento dell'italiano nella scuola russa, sono evidenti le numerose e fondamentali competenze, puntualmente esposte da Dorofeeva e Krassova (2009, 65-70), da acquisire da parte degli studenti.

I. La *prima fase* (Corso Elementare) riguarda le classi V, VI e VII e mira a raggiungere i seguenti obiettivi linguistico-comunicativi:

- saper affrontare un dialogo con i coetanei attraverso domande e risposte su argomenti della vita quotidiana;
- saper raccontare in 8-10 frasi di sé, della famiglia, della scuola, dei propri interessi, degli amici o delle vacanze;
- saper comprendere informazioni necessarie ascoltando il testo pre-registrato della durata di 1 minuto;
- saper leggere ad alta voce con l'intonazione giusta e la tecnica di lettura adeguata un testo lungo mezza pagina;
- saper scrivere un dettato contenente 2-3 parole sconosciute, nonché una cartolina di auguri compreso l'indirizzo.

II. La *seconda fase* (Corso Medio) concerne le classi VIII e IX e si propone di conseguire gli obiettivi linguistico-comunicativi sotto elencati:

- saper sostenere una conversazione nelle situazioni standard rispettando le norme del galateo italiano;
- saper rispondere alle domande dell'interlocutore esprimendo la propria opinione, il suo accordo e disaccordo;
- saper parlare in modo più esteso di sé, della sua famiglia, degli amici, degli interessi, dei piani per il futuro e di fornire brevi informazioni sulla propria città, sulla Russia e sull'Italia;
- saper comprendere il contenuto di brevi testi della durata di 2 minuti e rilevare le informazioni secondo il compito ricevuto;
- saper leggere i testi autentici in parte adattati e saper individuare l'idea principale, i protagonisti e gli avvenimenti più importanti;
- saper compilare moduli, questionari, scrivere messaggi elettronici per fare gli auguri, raccontare della vita scolastica, esprimere ringraziamenti secondo il galateo italiano;
- saper scrivere composizioni concise (non più di 50 parole).

III. La *terza fase* (Corso Superiore) interessa le ultime classi X e XI e ha lo scopo di raggiungere i seguenti obiettivi linguistico-comunicativi, così articolati secondo le specifiche capacità coinvolte, che passiamo ad analizzare.

1. La capacità di esprimersi si manifesta nel:
 - saper mantenere una conversazione sul contenuto di un libro letto o di un film visto;
 - saper riassumere e commentare un testo letto esprimendo la propria opinione;
 - saper partecipare a una discussione su un determinato argomento;
 - saper fare una estesa relazione su un tema proposto.
2. La capacità di comprendere ascoltando si manifesta nel:
 - saper capire un testo più esteso pre-registrato sul CD (della durata di 3 minuti);
 - saper rilevare rapporti di causa e conseguenza tra fatti ed eventi presenti nel testo ascoltato;
 - saper esprimere il proprio parere su quanto ascoltato.
3. La capacità di leggere prevede:
 - la comprensione precisa e completa del testo letto;
 - la comprensione della sequenza logica degli eventi letti nel testo;
 - la ricerca di informazioni necessarie;
 - libera conversazione sul testo letto.

4. La capacità di scrivere riguarda:

- il saper descrivere un fatto, un evento, un fenomeno;
- il saper fare la scaletta di un testo letto o ascoltato;
- il saper scrivere una composizione su un argomento determinato;
- il saper prendere degli appunti necessari per riassumere un testo letto o ascoltato.

Questo lungo elenco di capacità e di competenze linguistico-comunicative, ripartite nelle tre fasi, copre un po' tutta l'area delle abilità ricettivo-produttive necessarie per un apprendente che si colloca appieno nel Livello soglia (B1) del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue (Council of Europe 2001 [2002, 32]) e che ha acquisito anche diverse competenze pragmatico-testuali proprie del Livello progresso (B2) più avanzato.

5. OSSERVAZIONI LINGUISTICO-GLOTTODIDATTICHE
SUL MANUALE «ITAL'JANSKIJ JAZYK»

Esaminiamo ora, seppure brevemente e senza scendere in minuziosi dettagli, l'unico testo ufficiale per l'insegnamento dell'italiano nelle scuole pubbliche russe, *Ital'janskij Jazyk*. Redatto – come s'è già detto – in sette volumi da Dorofeeva e Krassova (2011-2012), che hanno impiegato sei anni per la sua realizzazione, il manuale è stato pubblicato dalla casa editrice Ventana-Graf, specializzata nella manualistica scolastica. Tutti e sette i libri, numerati con la stessa numerazione delle classi in cui debbono essere utilizzati, sono stati progettati e redatti per un pubblico in età scolare. In considerazione del fatto che lo studente russo, come del resto qualsiasi allievo, necessita di immergersi il più possibile nell'atmosfera e nell'ambiente reale della lingua straniera oggetto di apprendimento, molte immagini, disegni, fotografie di città italiane corredano i libri, a cui è allegato un CD audio con registrazioni prodotte da *native speakers* tramite le quali è possibile ascoltare la lettura dei testi o eseguire alcuni esercizi di ascolto.

In occasione dell'uscita dei volumi, nell'intervista su *La voce della Russia*, rilasciata il 12 marzo 2012 da Nadežda S. Dorofeeva¹⁷, una delle due autrici, si legge quanto segue:

Noi abbiamo usato il nostro sistema tradizionale russo, che prima di tutto parte dal fatto che i ragazzi non possono trovarsi in Italia per studiare la lin-

¹⁷ http://it.sputniknews.com/italian.ruvr.ru/2012_03_12/68221238/.

gua, allora l'insegnante deve creare una situazione somigliante a quella naturale. Questa metodica è basata sull'aspirazione nella lingua nativa di tutti gli elementi grammaticali che esistono nella lingua italiana. Non è il metodo diretto di solito usato in Europa. Ma naturalmente abbiamo anche introdotto tutte le novità didattiche che esistono in Europa. Abbiamo usato molti materiali, che abbiamo trovato in Italia, c'è il video, ci sono molte illustrazioni, poi ci sono anche delle registrazioni audio, che aiutano molto gli scolari ad apprendere la lingua italiana, nella versione delle voci maschili e femminili dei veri italiani. Per farlo più interessante ai bambini più piccoli ci sono degli inviti al gioco, degli elementi interattivi. Noi speriamo che, se i ragazzi riusciranno ad apprendere questi manuali in sette anni, come sono previsti, allora dovranno essere proprio pratici della lingua italiana.

Ital'janskij Jazyk, come ogni classico manuale glottodidattico, annovera materiale fonetico, lessicale, grammaticale, testi, commenti ai testi, esercizi, glossari, illustrazioni di vario genere, elementi socio-culturali, sebbene questi ultimi – non possiamo esimerci dal notarlo – propendano marcatamente verso una rappresentazione troppo datata di stereotipi sull'Italia e sui costumi degli italiani, tanto da rischiare di suscitare nel lettore-apprendente un'idea falsa e piuttosto convenzionale del nostro Paese.

Ogni volume è opportunamente ripartito in Unità Didattiche, a loro volta suddivise in lezioni; ciascuna delle quali inizia con un testo scritto e/o orale, il più possibilmente vicino agli interessi dei discenti, in grado di creare un contesto di riferimento linguistico e comunicativo da cui prenderanno avvio le diverse pratiche di insegnamento/apprendimento della lingua italiana con la classe. I testi scelti, fonte di molte mirate attività finalizzate alla lettura e alla comprensione, sono spesso già noti al pubblico russo: per i più giovani infatti vengono prediletti scrittori come Carlo Collodi (*Le avventure di Pinocchio*) e Gianni Rodari (*Il libro degli errori*), insieme anche ad autori contemporanei, senza escludere, specie per i primi livelli, filastrocche, proverbi e scioglilingua riprodotti nel CD audio¹⁸. Per quanto riguarda quest'ultimo genere testuale, va notato che di frequente viene assegnata agli studenti la consegna di ascoltare, imparare a memoria la filastrocca e

¹⁸ Nei testi proposti si constata la singolare assenza di riferimenti al cinema e alla musica italiana, peraltro molto noti ai giovani: conoscenze condivise queste, che, al contrario, facilitano l'apprendimento linguistico. Si sarebbe potuto proporre la visione di film o di frammenti di film italiani, l'ascolto di canzoni, stimolando così una motivazione e un interesse maggiori verso la lingua italiana. L'adozione sempre più diffusa e idonea delle nuove tecnologie è invece senza dubbio una risorsa per l'insegnamento e apprendimento delle lingue straniere. A tale proposito, nell'ormai sterminata letteratura esistente sull'argomento, ottimi spunti per attività operative sono in Nobili 2006 e in D'Angelo 2013.

di ripeterla in classe, palese eredità di quel metodo mnemonico-recitativo diffusamente praticato nella scuola sovietica e ancora oggi in vigore nella prassi didattica della scuola russa (Riasanovsky 1984 [2005, 581]). D'altro canto, bisogna rilevare che, nella maggior parte dei casi, tali testi selezionati, proprio per le loro intrinseche complesse strutture semantiche o sintattiche, non sono molto conformi alle ancora scarse competenze apprese dagli allievi principianti.

Relativamente alle spiegazioni grammaticali va poi osservato che queste sono fornite sempre in lingua russa con l'ausilio di tabelle e schemi per velocizzare la memorizzazione delle regole, seguendo una progressione logica degli argomenti trattati che va dal generale al particolare: prima si espongono gli argomenti sinteticamente, poi si affrontano nel dettaglio le peculiarità. In ogni caso, le spiegazioni grammaticali sono opportunamente anticipate da esercizi di tipo induttivo con i quali si richiede ai discenti di avanzare delle ipotesi di funzionamento di una determinata regola evincendola da un testo dato: questa attività cognitiva è molto importante per stimolare l'autonomia di osservazione dei meccanismi operativi delle lingue e per coglierne le variazioni.

Comunque, in *Ital'janskij Jazyk* la presentazione degli aspetti grammaticali rispecchia abbastanza i principi e le sequenze di apprendimento delle lingue che accomunano sia i cosiddetti apprendenti naturali sia quelli guidati (Pallotti 1998, 21-106), tuttavia in alcuni casi, come ad esempio per gli articoli e per il verbo «essere» inteso come copula, ci sembra alquanto prematuro introdurre tali elementi grammaticali già nella seconda unità del primo volume. Come ben sappiamo, numerose sono le difficoltà di tipo morfologico e sintattico nell'apprendimento della lingua italiana da parte di stranieri¹⁹, in questo caso particolare studenti russofoni, difficoltà di cui ci limitiamo a fare solo qualche breve annotazione.

Certamente la nutrita schiera di articoli e di preposizioni (soprattutto quelle articolate) dell'italiano crea non pochi problemi, dato che gli articoli, sia determinativi che indeterminativi, sono del tutto assenti nella lingua russa, la quale marca la nozione di determinatezza o indeterminatezza dei

¹⁹ Sebbene in questa sede l'apprendimento della lingua italiana sia dichiaratamente guidato, riteniamo comunque importante citare il noto Progetto di Pavia che, lavorando sull'apprendimento non guidato dell'italiano lingua seconda da parte di stranieri che apprendono o hanno appreso l'italiano in Italia, ha alquanto incrementato diversi anni fa la ricerca nel campo delle lingue seconde. Entrando nello specifico dell'impianto grammaticale, sulla sintassi della frase in italiano L2, cf. Andorno *et al.* 2003. Per un'analisi contrastiva acquisizionale tra italiano L1 e L2, partendo dalla morfologia nominale e verbale, dalla struttura argomentale delle frasi e dalla subordinazione, cf. Calleri *et al.* 2003.

sostantivi tramite l'ordine delle parole e l'uso di aggettivi numerali o indefiniti. Pertanto, il maggiore problema dello studente russo è quello di capire quando e in quale modo in italiano vadano correttamente usati gli articoli: ne consegue che le produzioni orali e scritte molto frequentemente esibiscono l'assenza degli articoli. Inoltre si verificano spesso nei testi degli studenti russofoni anche problemi morfologici di accordo sia tra articolo e sostantivo sia anche tra aggettivo e sostantivo, in particolare quando l'aggettivo da accordare si trova all'interno di un predicato nominale.

Quanto alle preposizioni, sebbene in russo siano presenti, evidenziano però una forte asimmetria di significato rispetto alle italiane. Inoltre, mentre nella nostra lingua le preposizioni vengono utilizzate per tutti i complementi indiretti della frase, in russo i casi²⁰ permettono di assolvere alle stesse funzioni, pur non escludendo l'uso delle preposizioni. D'altro canto, la linguistica acquisizionale ci insegna da tempo che l'apprendimento corretto delle preposizioni in una qualsiasi lingua *target* avviene soltanto a livelli piuttosto avanzati.

Relativamente al sistema verbale²¹, bisogna dire che esso rappresenta una delle aree di maggior divergenza tra la lingua russa e quella italiana: basti solo pensare all'importanza fondamentale in russo della categoria dell'aspetto (perfettivo e imperfettivo), alla difficoltà dell'uso in italiano L2 del verbo «essere», in quanto l'equivalente *byt'* viene sottinteso al presente: lo studente russofono tende a non usarlo sia come copula in predicati di tipo nominale sia come ausiliare nelle forme italiane abusate del passato prossimo. Quindi nelle interlingue degli apprendenti russofoni l'omissione della copula al presente è un tratto molto frequente, quasi distintivo.

In merito all'«Indice» collocato a conclusione di ogni volume, ai fini di una consultazione più efficiente del manuale anche per via dell'assenza di una Guida per l'insegnante, sarebbe stato molto utile se avesse presentato non soltanto i contenuti squisitamente grammaticali, ma anche quelli linguistici e comunicativi, senza dimenticare di omettere il lessico, le competenze pragmatiche, gli aspetti conversazionali, i contenuti culturali, ecc.

Potremmo procedere ancora con una disamina ulteriore e più approfondita di *Ital'janskij Jazyk*, puntualizzando le modalità di trattamento di determinate strutture linguistiche, o la tipologia dei testi selezionati, op-

²⁰ Al contrario, il processo opposto relativo all'apprendimento dei casi della lingua russa da parte di studenti italofoni principianti è stato ben analizzato in prospettiva glottodidattica da Ferro 2011.

²¹ Sull'apprendimento del sistema verbale della lingua italiana L2, cf. Banfi - Bernini 2003.

pure la sovrabbondanza di esercizi grammaticali troppo meccanicistici, o la propensione verso forme metodologico-didattiche un po' tradizionali, ma lo scopo principale del presente lavoro non vuole essere una valutazione scientifica del manuale. Possiamo però, con estrema sintesi, rilevare che comunque in linea generale il profilo glottodidattico dell'intero corso è connotato da una certa resistenza verso un approccio comunicativo finalizzato a potenziare adeguatamente l'uso funzionale e pragmatico della lingua italiana in contesti situazionali autentici.

Di certo, lo sforzo di Nadežda S. Dorofeeva e Galina A. Krassova è stato notevole e meritorio. Esso rappresenta in maniera inequivocabile, pur con tutti i limiti facilmente prevedibili, allorché per prime si sono affrontate le complesse difficoltà della progettazione e della stesura di quello che costituisce l'unico corso ufficiale di lingua italiana nelle scuole pubbliche russe articolato in sette volumi, il risultato davvero concreto in vista degli obiettivi formativi del P.R.I.A. Nei confronti di tale Programma non possiamo che esprimere l'auspicio per uno sviluppo sempre più ampio e duraturo sia per la parte russa sia, ovviamente, per quella italiana, uno sviluppo in grado di creare un circuito virtuoso che, implementando la diffusione e lo studio delle rispettive lingue e culture, possa, di conseguenza, potenziare costruttivamente il dialogo dei nostri due Paesi. Un dialogo che, seppure in maniera discontinua, ha radici e tradizioni secolari che non possono e non debbono essere né sottovalutate né tanto meno dimenticate.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Andorno *et al.* 2003 C. Andorno - G. Bernini - A. Giacalone Ramat - A. Valentini, «Sintassi», in A. Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma, Carocci, 2003, 116-178.
- Bagna - Machetti 2012 C. Bagna - S. Machetti, «LL and (Italian) Menus and Brand Names: A Survey around the World», in Ch. Hélot - M. Barni - R. Janssens - C. Bagna (eds.), *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, Frankfurt a.M., Peter Lang, 2012, 217-230.
- Banfi - Bernini 2003 E. Banfi - G. Bernini, «Il verbo», in A. Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma, Carocci, 2003, 70-115.
- Barni - Vedovelli 2012 M. Barni - M. Vedovelli, «Linguistic Landscape and Language Policies», in Ch. Hélot - M. Barni -

- R. Janssens - C. Bagna (eds.), *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, Frankfurt a.M., Peter Lang, 2012, 27-38.
- Bilinsky 1962 J. Bilinsky, «The Soviet Education Laws of 1958-9 and Soviet Nationality Policy», *Soviet Studies* XIV, 2 (1962), 138-157.
- Calleri *et al.* 2003 D. Calleri - M. Chini - P. Cordin - S. Ferraris, «Confronti tra l'acquisizione di italiano L1 e l'acquisizione di italiano L2», in A. Giacalone Ramat (a cura di), *Verso l'italiano. Percorsi e strategie di acquisizione*, Roma, Carocci, 2003, 220-253.
- Calvet 1994 L.-J. Calvet, *Les voix de la ville. Introduction à la sociolinguistique urbaine*, Paris, Payot et Rivages, 1994.
- Caramitti 2012 M. Caramitti, «Tracce dell'Italia e dell'italiano nella Russia postsovietica», in D. Gavrilovich - G.E. Imposti (a cura di), *Sentieri Interrotti / Holzwege. Miscelanea di studi interdisciplinari*, Roma, UniversItalia, 2012, 59-78.
- Celentin 2003 P. Celentin, «Lingua e cultura dello studente di origine russa», in M.C. Luise (a cura di), *Italiano lingua seconda. Fondamenti e metodi*, Perugia, Guerra Edizioni, 2003, 7-40.
- Council of Europe 2001 (2002) Council of Europe, *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Strasbourg, Modern Languages Division, 2001 (trad. it.: *Quadro comune europeo di riferimento per le lingue. Apprendimento insegnamento valutazione*, Milano, R.C.S. Scuola, La Nuova Italia-Oxford, 2002).
- D'Angelo 2013 M. D'Angelo, *Nuove tecnologie per la didattica delle lingue e della traduzione*, Roma, Aracne, 2013.
- De Mauro *et al.* 2002 T. De Mauro - M. Vedovelli - M. Barni - L. Miraglia, *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, prefazione di T. De Mauro, Roma, Bulzoni, 2002.
- Dorofeeva - Krassova 2009 N.C. Dorofeeva - G.A. Krassova, «La scuola russa apre al mondo», in G. Perrino (a cura di), *L'insegnamento della lingua italiana come L2 in Russia*, Perugia, Guerra Edizioni, 2009, 63-72.
- Dorofeeva - Krassova 2011-2012 N.C. Dorofeeva - G.A. Krassova, *Ital'janskij Jazyk*, Moskva, Ventana-Graf, 2011-2012, 7 voll.
- Ferro 2011 M.C. Ferro, *C'è caso e caso. I casi della lingua russa per studenti italiani principianti della classe di mediazione (Cl. 12)*, Roma, Aracne, 2011.

- Freddi 1987 G. Freddi (a cura di), *L'insegnamento della lingua-cultura italiana all'estero. Aspetti glottodidattici*, Firenze, Le Monnier, 1987.
- Gorter 2006 D. Gorter (ed.), *Linguistic Landscape: A New Approach to Multilingualism*, Clavedon, Multilingual Matters, 2006.
- Hélot *et al.* 2012 Ch. Hélot - M. Barni - R. Janssens - C. Bagna (eds.), *Linguistic Landscapes, Multilingualism and Social Change*, Frankfurt a.M., Peter Lang, 2012.
- Landry - Bourhis 1997 R. Landry - R. Bourhis, «Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality: An Empirical Study», *Journal of Language and Social Psychology* XVI, 1 (1997), 23-49.
- Nobili 2006 P. Nobili (a cura di), *Oltre il libro di testo. Multimedialità e nuovi contesti per apprendere le lingue*, Roma, Carocci Faber, 2006.
- Ornstein 1958 J. Ornstein, «Foreign Language Training in the Soviet Union: A Qualitative View», *The Modern Language Journal* XLII, 8 (1958), 382-392.
- Pallotti 1998 G. Pallotti, *La seconda lingua*, Milano, Bompiani, 1998.
- Perotto 1996 M. Perotto, *Lingua e nazionalità nelle repubbliche post-sovietiche*, Sant'Arcangelo di Romagna, Fara, 1996.
- Perotto 2015 M. Perotto, «The Presence of the Italian Language in the Linguistic Landscapes of Moscow», in M. Laitinen - A. Zabrodskaia (eds.), *Dimensions of Sociolinguistic Landscapes in Europe: Materials and Methodological Solutions*, Frankfurt a.M., Peter Lang, 2015, 263-282.
- Perrino 2009 G. Perrino, «Diversità dei sistemi educativi e condivisione d'obiettivi. L'esperienza delle scuole della Federazione Russa», in Id. (a cura di), *L'insegnamento della lingua italiana come L2 in Russia*, Perugia, Guerra Edizioni, 2009, 77-82.
- Riasanovsky 1984 (2005) N.V. Riasanovsky, *A History of Russia*, Oxford, Oxford University Press, 1984 (trad. it.: *Storia della Russia*, Milano, Bompiani, 2005).
- Shohamy - Gorter 2009 E. Shohamy - D. Gorter (eds.), *Linguistic Landscape: Expanding the Scenery*, New York, Routledge, 2009.
- Vedovelli 2002a M. Vedovelli, *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro comune europeo per le lingue*, Roma, Carocci, 2002.

- Vedovelli 2002b M. Vedovelli, «I fattori di attrattività della lingua italiana diffusa fra gli stranieri», in T. De Mauro - M. Vedovelli - M. Barni - L. Miraglia, *Italiano 2000. I pubblici e le motivazioni dell'italiano diffuso fra stranieri*, prefazione di T. De Mauro, Roma, Bulzoni, 2002, 25-55.
- Vedovelli 2002c M. Vedovelli, *L'italiano degli stranieri. Storia, attualità e prospettive*, prefazione di T. De Mauro, Roma, Carocci, 2002.
- Vedovelli 2009 M. Vedovelli, «La piazza, la lingua, il mercato: ovvero, il mercato mondiale delle lingue nell'epoca della crisi globale», in G. Perrino (a cura di), *L'insegnamento della lingua italiana come L2 in Russia*, presentazione di C. Bagna, Perugia, Guerra Edizioni, 2009, 19-30.