

Domenica Elisa Cicala

Immagini d'Italia in manuali di italiano a stranieri. Sfaccettature di un ritratto tra autenticità, attualità e creatività

Abstract

In diesem Beitrag wird auf die Frage zurückgeworfen, *wie* in einer Auswahl von im deutschsprachigen Raum verbreiteten Lehrwerken für Italienisch als Fremdsprache der Reichtum Italiens in Wissenschaft, Kultur und Kunst visuell dargestellt wird bzw. inwieweit in der schulischen und außerschulischen Ausbildung das Porträt Italiens wissenschaftlich fundiert, zukunftsfähig und gewinnbringend skizziert wird. Nach einer kurzen historischen Einführung in verschiedene didaktische Bildfunktionen und Einsatzmöglichkeiten von Bildern im Fremdsprachenunterricht wird der Fokus auf der Bedeutung kulturwissenschaftlich fundierter Repräsentationsformen Italiens und auf der Reflexion über Authentizität und Aktualität vs. klischeehafte Stereotypisierungen liegen. Ausgehend von konkreten Beispielen für bildbezogene Aufgabenstellungen, die in verschiedenen Unterrichtswerken vorgeschlagen werden, wird im Hinblick auf die Vermittlung der italienischen Sprache auf verschiedene Bildsorten (Fotografien, Zeichnungen, Werbeanzeigen oder Abbildungen aus der bildenden Kunst) sowie auf Themen und landeskundliche Inhalte näher eingegangen, die als besonders typisch und repräsentativ für das Land vermittelt werden. Darauf aufbauend wird hervorgehoben, dass Lehrwerkabbildungen in Verbindung mit Fakten und Fiktion einen wesentlichen Beitrag leisten, um Wissen über Italien zu vermitteln, *visual literacy* zu entwickeln und die Kreativität der Lernenden zu fördern.

1. Funzioni e uso didattico dell'immagine nell'insegnamento di una lingua straniera

Che il ricorso a illustrazioni di vario genere sia un elemento imprescindibile nell'ambito dell'insegnamento di una lingua straniera appare oggi un'affermazione fin troppo scontata, da considerare tra i risultati di un processo di sviluppo degli approcci didattici nel corso del tempo. Se, infatti, l'*Orbis sensualium pictus* di Comenius, pubblicato per la prima

volta nel 1658 a Norimberga, viene ritenuto il primo materiale didattico *per imagenes*,¹ è soprattutto dalla fine del XIX secolo e durante il secolo scorso che – prima con l’affermarsi del cosiddetto “metodo diretto”, poi a partire dalla fine degli anni Sessanta con quello audiovisivo e a seguire con la didattica comunicativa – l’uso didattico di immagini conosce una fase di graduale incremento e sempre maggiore diffusione.² Alle innovazioni nel campo della ricerca metodologica si affiancano quelle nel mercato editoriale e nell’ambito tecnologico dei mezzi di comunicazione e di stampa, per cui all’inserimento di disegni e vignette in bianco e nero segue con il passare dei decenni la riproduzione di fotografie e la selezione di illustrazioni a colori stampate ad alta risoluzione. Ne consegue che all’aumento del numero di immagini nei libri per l’apprendimento dell’italiano a stranieri corrisponda *de facto* anche una più ampia diversificazione negli obiettivi didattici perseguiti tramite il loro utilizzo.

In questo discorso va precisato tuttavia che l’anno di pubblicazione di un libro non è sempre indicativo in modo univoco del contesto metodologico di riferimento. Infatti, volendo fare cenno in maniera esemplificativa a uno dei manuali pubblicati in Italia negli anni Settanta, ossia alla seconda edizione de *La lingua italiana per stranieri* (1974) di Katerinov e Boriosi,³ in merito all’uso didattico delle immagini appare evidente

¹ Cfr. Johannes Amos Comenius: *Orbis Sensualium Pictus*, Noribergae, M. Endteri, 1658. Sottolinea il legame tra *res* e *verba* nella concezione pedagogica di Comenius Marco Ricucci: *Storia della glottodidattica*, Roma, Armando Editore, 2014, p. 71. Tra i numerosi studi sul tema, per approfondire l’evoluzione dell’uso dell’immagine in ambito didattico, partendo dall’opera di Comenius per arrivare a una riflessione di carattere più generale sulla trasmissione del sapere tramite lo strumento iconografico, cfr. Roberto Farné: *Iconologia didattica. Le immagini per l’educazione: dall’Orbis Pictus a Sesame Street*, Bologna, Zanichelli, 2002.

² Sulla storia della glottodidattica cfr., tra gli altri, Pierangela Diadori, Letizia Viгноzzi: “Approcci e metodi per l’insegnamento della L2”. In: Pierangela Diadori (a cura di): *Insegnare italiano a stranieri*, Firenze, Le Monnier, 2011, pp. 35-67; Paolo E. Balboni: “Un secolo di insegnamento linguistico”. In: Id.: *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, Utet, 2012³, pp. 5-58.

³ L’edizione di riferimento in questa sede è: Katerin Katerinov, Maria Clotilde Boriosi: *La lingua italiana per stranieri*. Le 3000 parole più usate nell’italiano di oggi (regole essenziali, esercizi ed esempi d’autore), I parte (le 1500 parole più usate), Perugia, Edizioni Guerra, 1974², 1973¹.

come a prevalere siano una funzione di supporto grammaticale dell'illustrazione, utilizzata *in primis* allo scopo di visualizzare argomenti di grammatica (come, ad esempio, a p. 150 l'uso del comparativo, a p. 243 la forma passiva, con un disegno tratto da una grammatica inglese del XVIII sec., oppure a p. 270 la differenza tra discorso diretto e indiretto), nonché una funzione semantica per chiarire il significato di alcuni vocaboli (come, ad esempio, i verbi *salire* e *scendere* a p. 70 oppure le parti del corpo umano a p. 110) o di una frase (come a p. 238) ovvero una funzione illustrativa per introdurre il tema trattato (ad esempio a p. 31 il disegno di due persone accanto al vagone di un treno precede il titolo "Alla stazione") o come segnalazione della presenza di brevi dialoghi in una parte indicata con il termine "conversazione" (a p. 26 e a p. 106). Nei casi menzionati si tratta di disegni in bianco e nero, di dimensioni ridotte, realizzati da Jaime Lubin. In quello che nella prefazione gli autori definivano un "clima di disorientamento metodologico"⁴ che a loro avviso caratterizzava quel momento storico, in cui ai metodi tradizionali si contrapponevano metodi moderni (identificati in quelli diretti, audiovisivi, audio-orali), si proponeva la ripresa di quanto reputato più valido da un punto di vista metodologico, senza escludere la riscoperta di procedimenti didattici prima considerati superati. Eppure, sul piano internazionale erano gli anni in cui, in reazione all'approccio strutturalista, nel campo della glottodidattica prendeva avvio la cosiddetta "svolta comunicativa", segnata dalla pubblicazione di studi fondamentali, quali quelli di Hymes (1972) con la definizione di competenza comunicativa, di Selinker (1972) sull'interlingua, e prima quelli di Austin (1962) e Searle (1969) sulla teoria degli atti linguistici, per citare solo alcuni esempi.⁵

Tenuto conto che le innovazioni teoriche necessitano di tempo per affermarsi ed essere tradotte sul piano metodologico e operativo in un

⁴ Ivi, p. VII.

⁵ Cfr. John Langshaw Austin: *How to Do Things with Words*, London, Oxford University Press, 1962; John Rogers Searle: *Speech Acts: an Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, 1969; Dell Hymes: "On Communicative Competence". In: John Benjamins Pride, Janet Holmes (a cura di): *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Penguin, 1972, pp. 269-293; Larry Selinker: "Interlanguage". In: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 1972, pp. 209-231.

libro di testo, e per quanto ogni tentativo di schematizzazione finisca per rivelarsi approssimativo, sintetizzando a grandi linee, si possono enucleare alcune tappe di sviluppo nell'uso didattico dell'immagine: con il metodo diretto l'integrazione di elementi visivi a lezione era finalizzata soprattutto alla spiegazione lessicale e alla descrizione; a partire dagli anni Venti del secolo scorso, grazie all'invenzione dell'autotipia, un fattore di novità nei materiali utilizzati è costituito dalla raffigurazione di ambienti e paesaggi, scene di vita quotidiana e personaggi simbolo della cultura del Paese di cui si studiava la lingua;⁶ invece l'elemento di innovazione introdotto nell'ambito del metodo audiovisuale consisteva nella proiezione con diapositive di immagini che rappresentavano il contesto situazionale in cui si svolgeva il dialogo che veniva fatto ascoltare con l'ausilio di registratori a nastro. Nei decenni successivi, con lo sviluppo delle glottotecnologie, dalle lavagne luminose alle lavagne interattive multimediali, l'incremento dell'impiego di illustrazioni nella didattica è caratterizzato da un costante miglioramento tecnico della qualità di riproduzione dell'immagine, nonché da un maggiore grado di differenziazione nella forma e nelle funzioni.

2. Volti d'Italia

Come anticipato, il presente contributo propone delle brevi considerazioni in merito a un'indagine condotta su una selezione di libri di testo usati nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera in Paesi germanofoni. Mentre i risultati di quanto emerso sono stati presentati nel

⁶ A riguardo si veda l'esempio del francese nella collana di manuali *Etudes Françaises*, pubblicati dal Leipziger Teubner-Verlag nei primi decenni del Novecento, in: Marcus Reinfried: "Bilder in der Lehrwerkphase im Französisch- und Spanischunterricht". In: Erwin Klein, Marcus Reinfried (a cura di): *Bilder im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht*. Akten des GMF-Sprachentages Aachen 2013, Giessen, Giessener Elektronische Bibliothek, 2016, pp. 7-8.

2021 in altra sede,⁷ qui ci si sofferma, in particolare, su alcune sfaccettature che emergono dall'analisi delle immagini dedicate all'Italia, con l'obiettivo di riflettere sulle modalità con cui esse, in quanto interpretabili come materiali autentici, mirano a veicolare informazioni legate all'attualità e sono utilizzabili a lezione come strumento per svolgere attività creative.⁸

Punto di incontro tra un volume e il lettore, la copertina svolge un fondamentale ruolo strategico in quanto strumento di comunicazione che ha il compito di attirare l'attenzione del pubblico e rendere il prodotto riconoscibile. Se, ad esempio, si esaminano le immagini presenti sulle copertine della collana *Allegro nuovo*, edita dalla casa editrice Klett nel 2015 e nel 2016 e rivolta in primo luogo all'insegnamento ad adulti germanofoni, si vede come – nella ripetitività della struttura che prevede illustrazioni non a pagina intera, ma solo nella metà in alto – si ripropongono input visivi analoghi. Nel volume per il livello A1 dominano a destra in alto delle ceste ricolme di arance e in basso la vista dell'ultimo piano di un casale, sulla cui facciata si intravede la ruota di un mulino

⁷ A tal proposito si consenta il rinvio a Domenica Elisa Cicala: “La rappresentazione dell'Italia tra patrimonio paesaggistico e culturale. Riflessioni sull'uso di immagini in una selezione di manuali di italiano per stranieri”. In: *Toruńskie studia polsko-włoskie XVII (2021) / Studi polacco-italiani di Toruń XVII (2021)*, Toruń, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2021, pp. 297-309.

⁸ Il corpus di riferimento in questa sede è costituito dai seguenti dodici volumi, qui indicati in ordine alfabetico con il titolo e l'anno di pubblicazione: *Allegro nuovo A1* (2015), *Allegro nuovo A2* (2016), *Chiaro! A2* (2011), *Chiaro! A1 Nuova edizione* (2019), *Chiaro! A2 Nuova edizione* (2020), *Chiaro! B1 Nuova edizione* (2021), *Con piacere nuovo A2* (2018), *Di nuovo Insieme Austria A2+* (2017), *Nuovo espresso 1* (2015), *Nuovo espresso 2* (2015), *Nuovo espresso 3* (2016), *Scambio Plus 1* (2020). Per informazioni bibliografiche dettagliate si rinvia all'elenco finale. Tra i manuali citati in questo contributo – che, come specificato, riassume una parte dei risultati di un'indagine più ampia e in itinere – sono stati presi in considerazione libri usati sia in contesti scolastici tedeschi (come nel caso di *Scambio Plus 1*) e austriaci (come per *Di nuovo Insieme Austria A2+*), sia in ambito universitario e nell'insegnamento ad adulti (come negli altri casi). Tra i criteri di selezione, oltre a quello della presenza sul mercato e nelle liste ministeriali in quanto manuali approvati per l'insegnamento dell'italiano nelle scuole, un ruolo determinante ha svolto l'anno di pubblicazione, essendo state di fatto privilegiate le nuove edizioni dei singoli volumi pubblicate nell'ultimo decennio.

e sullo sfondo un edificio in mattoni rossi;⁹ nel volume per il livello A2 nell'angolo in alto a destra si vede la parte esterna di un ristorante con dei tavoli e degli sgabelli in legno disposti sotto ombrelloni di tessuto chiaro su una stradina con una pavimentazione in pietra, invece l'immagine posta sotto inquadra in primo piano dei cantuccini con accanto delle mandorle.¹⁰ In entrambi i volumi le immagini sono affiancate, nel primo caso, dalla foto di una giovane donna sorridente che posa per strada e, nel secondo, da una coppia di giovani a passeggio. Come indicato sulla pagina web di presentazione della concezione alla base della nuova edizione di *Allegro*, attraverso "meravigliose fotografie" si persegue l'obiettivo di suscitare entusiasmo e passione verso la "vera Italia".¹¹ Il volto che ci si propone di veicolare è, dunque, quello di un Paese ritratto nella sua autenticità, come terra dai sapori genuini, meta turistica ricca di tradizioni e specialità culinarie. In effetti, se ci si concentra sul materiale fotografico posto, in particolare, come input di partenza all'inizio di ogni singola lezione dei due manuali, si può osservare come, accanto alla predominante raffigurazione di scene di vita quotidiana che potrebbero svolgersi in qualsiasi posto, ovvero prive di una forte connotazione che riconduca la situazione all'Italia, non mancano immagini di realtà specificatamente italiane, come la foto della sagra del pesce fritto di Camogli (riconoscibile dal nome della località e dal logo della manifestazione, stampati sulla maglietta delle persone, nonché dalla gigantesca padella nella piazzetta del porticciolo del borgo marinaro in provincia di Genova¹²) oppure quella di Piazza di Spagna con in primo piano la fontana della Barcaccia e sullo sfondo, stracolma di gente, la scalinata di Trinità dei Monti.¹³

⁹ Cfr. Renate Mercklinghaus, Nadia Nuti, Linda Toffolo-Künnemann: *Allegro nuovo A1. Kurs- und Übungsbuch Italienisch mit Audio-CD*, Klett, Stuttgart, 2015.

¹⁰ Cfr. Renate Mercklinghaus, Linda Toffolo-Künnemann, Maria Gloria Tommasini: *Allegro nuovo A2. Kurs- und Übungsbuch Italienisch mit Audio-CD*, Klett, Stuttgart, 2016.

¹¹ Cfr. <https://www.klett-sprachen.de/allegro-nuovo/r-1/446#reiter=konzeption>. "Liebe zu Italien. Zauberhafte Fotos begeistern für das echte Italien".

¹² Cfr. *Allegro nuovo A1*, p. 42.

¹³ Cfr. *Allegro nuovo A2*, p. 84.

Invece, con un chiaro richiamo al titolo della collana, sulla copertina dei volumi *Nuovo Espresso* 1, 2 e 3 si ripete la stessa immagine della tazzina di caffè vista dall'alto: l'obiettivo è ovviamente identificare il prodotto, distinguendo i livelli A1, A2 e B1 con tre colori diversi.¹⁴ Dal momento che ciascun manuale contiene, oltre alle dieci lezioni, agli esercizi, alla sintesi grammaticale, alle rubriche *caffè culturale* e *facciamo il punto*, anche un audio CD e un DVD integrati, l'immagine del nastro di una pellicola con alcuni fotogrammi, accostata alla scritta "mit Videos", simboleggia la presenza di materiale audiovisivo consistente sia in un videocorso che accompagna le singole lezioni, sia in video con spiegazioni grammaticali. Nei tre libri il materiale iconografico è costituito, oltre che da fotografie, da una cospicua quantità di disegni (a scopo esemplificativo, si vedano quelli dei prodotti alimentari¹⁵ o dei capi d'abbigliamento,¹⁶ dei mobili per arredare una casa¹⁷ oppure quelli delle usanze legate ad alcune feste, come mangiare il panettone e regalare un mazzetto di mimosa¹⁸). Se, da un lato, sembra da evidenziare che, a parte le foto di alcune piazze o monumenti famosi di città italiane, riconoscibili con facilità, come Piazza San Marco o il Colosseo,¹⁹ in generale la quantità di immagini che rinvia espressamente al Belpaese appare alquanto limitata, dall'altro lato pare interessante segnalare l'utilizzo dell'immagine, tra gli altri obiettivi, anche allo scopo di contribuire allo sviluppo e al potenziamento di competenze comunicative interculturali. In particolare, il riferimento è all'attività 12 "Gli italiani, visti da fuori", facente parte della terza lezione,

¹⁴ In questa sede, concentrando l'attenzione su una selezione di volumi rivolti ad apprendenti germanofoni, a proposito della serie *Nuovo Espresso* si fa riferimento ai volumi 1, 2 e 3, pubblicati dalla casa editrice Hueber, e non ai volumi 4, 5 e 6, editi da Alma Edizioni. Cfr. Luciana Ziglio, Giovanna Rizzo: *Nuovo Espresso 1. Ein Italienischkurs A1*, Hueber, München, 2015; Maria Balì, Giovanna Rizzo: *Nuovo Espresso 2. Ein Italienischkurs A2*, Hueber, München, 2015; Maria Balì, Luciana Ziglio: *Nuovo Espresso 3. Ein Italienischkurs B1*, Hueber, München, 2016.

¹⁵ Cfr. *Nuovo Espresso* 1, pp. 106-107.

¹⁶ Cfr. *Nuovo Espresso* 2, p. 9 e p. 11.

¹⁷ Cfr. *Nuovo Espresso* 2, p. 150.

¹⁸ Cfr. *Nuovo Espresso* 3, p. 91.

¹⁹ Come, ad esempio, in *Nuovo Espresso* 1, p. 58, e *Nuovo Espresso* 3, p. 20.

intitolata “Made in Italy”, presente nel terzo volume.²⁰ In questo caso, cinque fotografie raffiguranti alcuni stereotipi sugli italiani (appassionati di calcio, amanti della pasta, della pizza, delle belle donne e mafiosi, come vuole suggerire il primo piano di Marlon Brando tratto dal film *Il padrino* di Francis Ford Coppola) assumono una funzione autonoma, facendo da input per parlare dell’immagine dell’Italia e degli italiani:

Guarda le fotografie: che immagine offrono dell’Italia e degli italiani?

Nel tuo Paese come vedono gli italiani? Parlane in piccoli gruppi e confronta poi in plenum.²¹

Dopo questa prima attività, volta a decodificare le immagini e a usarle come spunto di riflessione sul modo in cui gli italiani vengono visti dall’esterno nel Paese di appartenenza dell’apprendente, si chiede di scegliere una foto e di spiegare ad un compagno se sembra efficace per rappresentare l’Italia. Alla descrizione e all’analisi dell’input visivo segue, quindi, la richiesta di una spiegazione personale e di un giudizio critico sulla pertinenza dell’immagine in merito alla rappresentazione dell’Italia. Infine, l’ultima domanda conduce il discorso sul Paese dell’apprendente, nella misura in cui chiede: “Ci sono stereotipi sugli abitanti del tuo Paese?”²² L’abilità del/della docente chiamato/a a gestire il confronto delle opinioni in plenum dovrà consistere nell’apportare un contributo ad abbattere eventuali pregiudizi stereotipati e ad approfondire la conoscenza del Paese straniero, invitando alla riflessione e sensibilizzando verso atteggiamenti di apertura e tolleranza, inclusione e condivisione in un’ottica transculturale, per la creazione di spazi che con Galisson possiamo definire di cultura *partagée*, ossia condivisa.²³ L’esempio analizzato mostra come la scelta delle immagini inserite in un manuale dipenda anche dal loro potenziale retorico-pragmatico ovvero dalla loro capacità di veicolare un messaggio che, dal punto di vista degli autori/delle

²⁰ Cfr. *Nuovo Espresso* 3, p. 42.

²¹ Ibidem.

²² Ibidem.

²³ Robert Galisson: “Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée”. In: *Cahiers d’Études Hispaniques Médiévales*, Ann. 7, Année 1988, pp. 325-341; Robert Galisson: *De la langue à la culture par les mots*, Paris, Clé international, 1991.

autrici, attiri l'attenzione dei destinatari e rappresenti al meglio un determinato contesto linguistico e culturale.²⁴

Presentando, rispetto alle precedenti, un apparato iconografico rinnovato, anche le lezioni delle nuove edizioni di *Chiaro!* A1, A2 e B1 iniziano con input fotografici che, arricchiti a volte da una breve didascalia indicante il luogo,²⁵ risultano, da un rapido confronto con le foto presenti in apertura delle singole lezioni nelle tre edizioni precedenti, più autentici e riconducibili all'Italia. Tra tutte le illustrazioni presenti nella suddetta collana, si desidera concentrare l'attenzione sulla foto tratta da un manifesto pubblicitario con cui si apre la lezione 4 di *Chiaro!* A2.²⁶ L'immagine serve da punto di partenza per formulare delle ipotesi su ciò che viene pubblicizzato: come si apprende nella pagina seguente, si tratta della 73ª edizione della manifestazione artistica "Mi sento Maggio" che ha luogo annualmente a Firenze presso il Teatro del Maggio Musicale Fiorentino. Nonostante nella pagina iniziale, tra gli obiettivi didattici previsti per questa lezione, sia menzionato quello di imparare a esprimere preferenze in ambito musicale ("Vorlieben im Bereich Musik benennen"²⁷) e nella foto la posa dei due cuochi che, tenendo in mano padella e cucchiaio di legno, imitano quella di due violinisti suggerisca il riferimento alla musica, indovinare che cosa venga pubblicizzato è

²⁴ Mediante un'analisi imagologica indaga il ruolo di una selezione di manuali di italiano come lingua straniera in uso in Croazia e si sofferma, fra vari aspetti, anche sulla presenza di immagini stereotipate relative alla cultura italiana il saggio di Dubravka Dubravec Labaš: "Manuali di italiano come lingua straniera: icone di italianità". In: Dagmar Reichardt, Domenica Elisa Cicala (a cura di): *Icone della transculturalità. Concetti, modelli e immagini per una didattica della cultura italiana nel terzo millennio*, Firenze, Franco Cesati Editore (collana Civil-tà italiana, Terza serie 50), 2022, pp. 75-83.

²⁵ Cfr. ad esempio, Giulia de Savorgnani, Cinzia Cordera Alberti: *Chiaro!* A2, Nuova edizione. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch mit Audios und Videos online, München, Hueber Verlag, 2020, p. 85 (Edicola, Verona) oppure p. 109 (Battaglia delle arance, Ivrea).

²⁶ Cfr. *Chiaro!* A2, Nuova edizione, p. 37. Tra l'altro, la stessa immagine si trova anche in apertura della lezione 4 dell'edizione precedente: Giulia de Savorgnani, Cinzia Cordera Alberti: *Chiaro!* A2. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch (Audio-CD + Lerner-CD-ROM), München, Hueber Verlag, 2011, p. 37.

²⁷ Cfr. *Chiaro!* A2, Nuova edizione, p. 37.

senz'altro non semplice e, soprattutto in considerazione della localizzazione della scena nella cucina di un ristorante, richiede creatività e fantasia, contribuendo ad accrescere il grado di motivazione e la curiosità degli apprendenti. Di fatto, anche alla luce delle procedure per l'autorizzazione alla riproduzione di materiale visivo soggetto a copyright, sono poche le foto di manifesti pubblicitari inseriti nei libri oggetto d'indagine in questa sede.²⁸ In aggiunta a tale aspetto va indubbiamente valutata la necessità di adeguate competenze linguistico-comunicative da parte dei discenti, per saper decifrare l'immagine a livello formale e contenutistico e passare, secondo il metodo descritto da Panofsky, dalla fase di descrizione pre-iconografica all'analisi iconografica e concludere con l'interpretazione iconologica.²⁹ Al di là delle possibili difficoltà, va sottolineato tuttavia che l'uso didattico di materiale pubblicitario, oltre allo sviluppo dell'abilità di comprensione di testi visivi e alla riflessione sia sulle modalità di trasmissione di un messaggio letterale o simbolico sia sulle strategie di denotazione e connotazione, per giungere a cogliere quella che con Barthes possiamo definire la retorica delle immagini,³⁰ può contribuire al potenziamento di competenze cognitive, in un'ottica più generale di educazione estetica basata sulla capacità di esprimere un giudizio critico.

A delineare il volto dell'Italia come meta turistica con uno straordinario patrimonio artistico e culturale contribuiscono senza dubbio le illustrazioni di monumenti e opere d'arte famose in tutto il mondo: ad esem-

²⁸ Tra i pochi esempi, cfr. *Chiaro! A2*, Nuova edizione, p. 25, in cui tra gli itinerari turistici è presente il manifesto del viaggio sulla transiberiana d'Italia; oppure: Lorenza Zorzan, Barbara Bruzzone, Renate Merklingshaus, Silvana Donzelli, Adele Finzi, Nadia Nuti: *Con piacere nuovo A2*, Klett, Stuttgart, 2018, p. 32 (la locandina di una cooperativa che si occupa della raccolta differenziata), p. 33 (la locandina di Legambiente, Puliamo il Mondo), p. 100 (la locandina della festa dei vicini, organizzata dal comune di Modena).

²⁹ Cfr. Erwin Panofsky: *Sinn und Deutung in der bildenden Kunst*, Köln, DuMont, 1978, p. 50 (edizione originale: Erwin Panofsky: *Meaning in the Visual Arts*, New York, Doubleday & Comp, 1957).

³⁰ Cfr. Roland Barthes: "Rhétorique de l'image". In: *Communication*, Recherches sémiologiques, Année 1964, 4, pp. 40-51 (trad. it.: Roland Barthes: "Retorica dell'immagine". In: *Lovvio e lottuso*, Torino, Einaudi, 1985, pp. 22-42). In questo saggio si vedano le considerazioni dell'autore in merito al linguaggio del manifesto pubblicitario della pasta Panzani.

pio, la foto del David di Michelangelo è usata per scrivere i nomi delle parti del corpo umano in un'attività di ripetizione lessicale presente nella parte degli esercizi del volume *Con piacere nuovo A2*³¹ e accompagna una lettura dedicata alla Toscana, culla della cultura del Rinascimento, in *Scambio plus 1*.³² Inoltre, è interessante notare come in questo volume, in uso nei licei della Baviera per l'insegnamento dell'italiano come terza lingua straniera, nella stessa lezione di cui sopra e che è dedicata alla scoperta di Roma, sia presente un dettaglio dell'affresco *La creazione di Adamo*, realizzato da Buonarroti.³³ Sebbene la funzione di tale immagine sia integrativa rispetto al testo, in quanto precede la battuta di una breve sequenza dialogica in cui si menziona la Cappella Sistina di Michelangelo, la scelta di inserire tale segno è di fondamentale importanza come fonte di arricchimento culturale. L'apprendimento linguistico è, infatti, strettamente connesso all'acquisizione di conoscenze concernenti l'eredità culturale e la storia del Paese di cui si studia la lingua. A questo proposito, l'immagine dell'uomo vitruviano di Leonardo, usata per scrivere i nomi delle parti del corpo nell'unità 4 del volume *Di nuovo Insieme Austria A2+*, diffuso nelle scuole superiori austriache per l'insegnamento dell'italiano come lingua straniera, funge anche da spunto per fornire le seguenti brevi informazioni di approfondimento:

L'uomo vitruviano di Leonardo (1490) si trova nelle *Gallerie dell'Accademia* di Venezia ed è uno studio sulle proporzioni del corpo umano. È rappresentato sulle monete italiane da 1 euro.³⁴

Oltre a ciò, nell'unità 5 dello stesso manuale cinque piccole foto di famose opere italiane – quali la *Nascita di Venere*, il *David*, *Le muse inquietanti* di Giorgio De Chirico, *La Gioconda* e *La creazione di Adamo* – sono abbinare

³¹ Cfr. *Con piacere nuovo A2*, p. 139.

³² Cfr. Verena Bernhofer, Antonio Bentivoglio: *Scambio plus 1. Unterrichtswerk für Italienisch*, Bamberg, C. C. Buchner Verlag, 2020, p. 87. La statua del David è anche riprodotta a p. 22 come simbolo della città di Firenze in un'attività volta ad abbinare le foto dei membri di un forum alle città in cui abitano.

³³ Cfr. Ivi, p. 88.

³⁴ Cfr. Federica Colombo, Cinzia Faraci, Pierpaolo De Luca, Daniel Rötzer, Ulrike Zomorrodian-Santner (bearbeitet von: Marianne Langwieser-Posawetz, Giulia Nosari, Angelika Seer): *Di nuovo Insieme Austria A2+*, Linz, Veritas Verlag, 2017, p. 64.

a delle frasi di persone che al museo esprimono un loro commento alle opere e usano il superlativo relativo (ad esempio, è “la più antica” oppure “è la più bella di tutte”) e il superlativo assoluto (“è una scultura famosissima” oppure “è bellissima”).³⁵ In mezzo alle innumerevoli immagini di repertorio, a vari disegni, qualche vignetta e molte fotografie a colori o in bianco e nero, quelle delle opere d'arte possiedono un potenziale straordinario in termini di rappresentazione della cultura obiettivo come mezzo per veicolare sapere, seppur in termini assolutamente minimalistici e con il rischio di una strumentalizzazione a scopi didattici.

Tuttavia, se in generale nell'apparato iconografico di un manuale usato per insegnare e apprendere l'italiano come lingua straniera non possono mancare le immagini di simboli tradizionali – dal tricolore, ai prodotti del *Made in Italy*, dalla gastronomia alla moda, dal mercato automobilistico al calcio, da feste a tradizioni – lo spazio ritagliato per icone italiane famose al mondo sembra avere un netto margine di ampliamento. A qualche foto di cantanti (tra cui Andrea Bocelli o Laura Pausini) e calciatori (come Francesco Totti o Gianluigi Buffon), si potrebbe accompagnare l'inserimento di testi sia visivi sia verbali su scrittori e personalità illustri della scena culturale e letteraria italiana. Anche se la struttura di un manuale rispecchia da un punto di vista contenutistico gli ambiti tematici previsti per i vari livelli di competenza linguistica, pare opportuno ribadire il carattere imprescindibile dello sviluppo di una competenza linguistica comunicativa interculturale, basata anche sulla conoscenza della ricchezza del patrimonio intellettuale di un Paese.

3. *Visual literacy* e sviluppo di competenze

In quella che possiamo definire alfabetizzazione visiva, la competenza visuale – ovvero *visual literacy*, per usare un'espressione coniata alla fine degli anni Sessanta da John Debes³⁶ e recepita nella didattica delle lingue

³⁵ Ivi, p. 80.

³⁶ Cfr. John Debes: *Visuals are a Language*, New York, Rochester, Eastman Kodak Company, vol. 2, 1967; John Debes: “Some Foundation of Visual Literacy”. In: *Audiovisual Instruction*, vol. 13, 1968, pp. 961-964. Sullo sviluppo del concetto, tra gli altri, cfr. Maria D. Avgerinou, Rune Pettersson: “Visual literacy theo-

straniere nell'ambito degli studi sulle cosiddette *multiliteracies*³⁷ – consiste nella capacità di identificare un'immagine, scomporla e analizzarla nelle sue componenti, valutandola nel suo contesto di riferimento. Componente della più generale competenza mediale, legata a livello curriculare alla competenza audiovisiva, la competenza visiva implica una stretta connessione tra conoscenze di carattere dichiarativo sul significato dell'immagine e sugli elementi culturali che veicola e conoscenze di carattere procedurale e metodologico legate alla ricezione del testo visivo e all'esecuzione di un determinato compito.³⁸ Da un punto di vista glottodidattico si rivela, pertanto, necessario sottolineare l'importanza di tale competenza, da intendere come insieme di capacità che consentono non solo di saper interpretare e valutare, ma anche adoperare e produrre immagini e mezzi di comunicazione visiva. A titolo esemplificativo, il potenziamento della competenza visuale può essere connesso in modo efficace con il rafforzamento della capacità di descrivere un'immagine, coglierne i dettagli e comprenderne le informazioni sottese, nonché essere finalizzato al miglioramento delle abilità produttive orali. Dalla ricezione passiva si passa così alla creazione attiva di significati, come, tra gli altri, sostengono Campagnaro (che definisce la *visual literacy* come competenza legata, da una parte, alla discriminazione e interpretazione di immagini, dall'altra all'utilizzo creativo di tali capacità nella comunicazione)³⁹ e Pederzoli (che in un suo saggio si sofferma sull'im-

ry: Moving forward". In: Sheree Josephson, James D. Kelly, Ken Smith (a cura di): *Handbook of visual communication: Theory, methods, and media*, New York, Routledge/Taylor & Francis Group, 2020², pp. 433-464.

³⁷ Cfr. Wolfgang Hallet: "Fremdsprachliche literacies". In: Wolfgang Hallet, Frank G. Königs (a cura di): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, Seelze-Velber, Klett/Kallmeyer, 2013², pp. 66-70; Alice Chik: "Visual Literacy". In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, Themenschwerpunkt: Multiliteralität, Band 43, Ausgabe 2, 2014, pp. 43-55.

³⁸ Presenta un modello integrato relativo alla comprensione (audio)visiva Daniel Reimann: "Was ist Sehverstehen? Vorschlag eines Modells für den kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht". In: Christine Michler, Daniel Reimann (a cura di): *Sehverstehen im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Narr, 2016, pp. 19-33, in particolare pp. 26-30.

³⁹ Marnie Campagnaro: *Narrare per immagini*, Lecce-Rovereto, Pensa Multimedia, 2012, p. 131.

piego di libri con solo immagini ovvero *picture books* e *silent books* nella classe di italiano come lingua straniera e lingua seconda, per ribadire come la capacità di vedere le immagini possa stimolare la produzione di senso⁴⁰). Del resto, le attività didattiche volte a imparare a leggere materiale iconico, oltre a contribuire allo sviluppo dello spirito di osservazione e di senso critico nel cogliere significati e rimandi di aspetti formali estetici, nonché dell'immaginazione e della fantasia nel formulare ipotesi sui contenuti, esercitando la competenza narrativa, coinvolgono tanto il bagaglio di preconcoscenze e sapere personale, quanto i codici culturali di riferimento, come è possibile osservare in classi multietniche.⁴¹

Dall'analisi condotta emerge come il ritratto dell'Italia che si lascia delineare in una selezione di libri di italiano a stranieri germanofoni sia contrassegnato da elementi di autenticità e dalla riconoscibilità di alcuni segni. Il volto dello stivale risulta marcato in termini paesaggistici (per la cospicua presenza di illustrazioni di località turistiche) e storico-culturali (grazie a monumenti, piazze famose e prodotti del *Made in Italy*). In merito alle tipologie di attività didattiche proposte a partire da input visivi prevalgono gli esercizi di abbinamento,⁴² mentre non si riscontra un pieno sfruttamento del potenziale dell'immagine per lo sviluppo di competenze inter- e transculturali.⁴³ Alle funzioni semantica e illustrativa si accostano quelle motivazionale e rappresentativa della cultura di riferimento; tuttavia rimane auspicabile un più oculato impiego di

⁴⁰ Mirella Pederzoli: "Picture books e silent books nella classe di italiano LS/L2: riflessioni e suggerimenti". In: Entela Tabaku Sörman, Paolo Torresan, Franco Pauletto (a cura di): *Paese che vai, manuale che trovi*, Firenze, Franco Cesati Editore, 2018, p. 135.

⁴¹ Quanto la cultura di origine possa influenzare lo sviluppo della *visual literacy* emerge, ad esempio, dai risultati di alcune sperimentazioni presentate nel contributo di Jenny Cappellin, Laura Romanello: "Potenziare la competenza visuale per arricchire la narrazione in L2 tramite i *silent book*". In: *Bollettino Itals*, Anno 17, numero 81, Novembre 2019, pp. 1-30, in particolare p. 26.

⁴² Cfr. Domenica Elisa Cicala: *op. cit.*, pp. 303-305.

⁴³ Per una definizione di competenza comunicativa transculturale, tra gli altri, cfr. Reimann Daniel: *Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen: Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts*, Stuttgart, ibidem-Verlag, 2017.

immagini dell'Italia per apportare un contributo decisivo all'approfondimento di conoscenze relative a variegate sfaccettature del Belpaese come culla di arte, scienza e cultura, mediante un approccio che faccia emergere le interconnessioni e i richiami tra le culture, per la creazione di occasioni di incontro e scambio oltre i confini.

Riferimenti

- Austin, John Langshaw (1962): *How to Do Things with Words*, London, Oxford University Press.
- Avgerinou, Maria D./Pettersson, Rune (²2020): "Visual literacy theory: Moving forward", in: Josephson, Sheree/Kelly, James D./Smith, Ken (a cura di): *Handbook of visual communication: Theory, methods, and media*, New York, Routledge/Taylor & Francis, 433-464.
- Balboni, Paolo E. (³2012): "Un secolo di insegnamento linguistico", in: id.: *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, Torino, Utet, 5-58.
- Bali, Maria/Rizzo, Giovanna (2015): *Nuovo Espresso 2. Ein Italienischkurs A2*, München, Hueber.
- Bali, Maria/Ziglio, Luciana (2016): *Nuovo Espresso 3. Ein Italienischkurs B1*, München, Hueber.
- Barthes, Roland (1964): "Rhétorique de l'image", in: *Communication, Recherches sémiologiques*, 4, 40-51 (trad. it.: Barthes, Roland (1985): "Retorica dell'immagine", in: *L'ovvio e l'ottuso*, Torino, Einaudi, 22-42).
- Bernhofer, Verena/Bentivoglio, Antonio (2020): *Scambio plus 1. Unterrichtswerk für Italienisch*, Bamberg, C.C. Buchner.
- Campagnaro, Marnie (2012): *Narrare per immagini*, Lecce-Rovereto, Pensa Multimedia.
- Cappellin, Jenny/Romanello, Laura (2019): "Potenziare la competenza visuale per arricchire la narrazione in L2 tramite i *silent book*", in: *Bollettino Itals* 17/81, 1-30.
- Chik, Alice (2014): "Visual Literacy", in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, Themenschwerpunkt: Multiliteralität, 43/2, 43-55.

- Cicala, Domenica Elisa (2021): “La rappresentazione dell’Italia tra patrimonio paesaggistico e culturale. Riflessioni sull’uso di immagini in una selezione di manuali di italiano per stranieri”, in: *Toruńskie studia polsko-włoskie XVII (2021)/Studi polacco-italiani di Toruń XVII (2021)*, Toruń, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 297-309.
- Colombo, Federica/Faraci, Cinzia/De Luca, Pierpaolo/Rötzer, Daniel/Zomorrodian-Santner, Ulrike (bearbeitet von: Langwieser-Posawetz, Marianne/Nosari, Giulia/Seer, Angelika) (2017): *Di nuovo Insieme Austria A2+*, Linz, Veritas.
- Comenius, Johnannes Amos (1658): *Orbis Sensualium Pictus*, Noribergae, M. Endteri.
- De Savorgnani, Giulia/Cordera Alberti, Cinzia (2011): *Chiaro! A2*. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch (Audio-CD + Lerner-CD-ROM), München, Hueber.
- De Savorgnani, Giulia/Bergero, Beatrice (2019): *Chiaro! A1*, Nuova edizione. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch mit Audios und Videos online, München, Hueber.
- De Savorgnani, Giulia/Cordera Alberti, Cinzia (2020): *Chiaro! A2*, Nuova edizione. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch mit Audios und Videos online, München, Hueber.
- De Savorgnani, Giulia/Cordera Alberti, Cinzia (2021): *Chiaro! B1*, Nuova edizione. Der Italienischkurs. Kurs- und Arbeitsbuch mit Audios und Videos online, München, Hueber.
- Debes, John (1967): *Visuals are a Language*, vol. 2, New York/Rochester, Eastman Kodak Company.
- Debes, John (1968): “Some Foundation of Visual Literacy”, in: *Audiovisual Instruction*, 13, 961-964.
- Diadori, Pierangela/Vignozzi, Letizia (2011): “Approcci e metodi per l’insegnamento della L2”, in: Diadori, Pierangela (a cura di): *Insegnare italiano a stranieri*, Firenze, Le Monnier, 35-67.
- Farné, Roberto (2002): *Iconologia didattica. Le immagini per l’educazione: dall’Orbis Pictus a Sesame Street*, Bologna, Zanichelli.

- Galisson, Robert (1988): "Cultures et lexicultures. Pour une approche dictionnaire de la culture partagée", in: *Cahiers d'Études Hispaniques Médiévales*, 7, 325-341.
- Galisson, Robert (1991): *De la langue à la culture par les mots*, Paris, Clé international.
- Hallet, Wolfgang (2013): "Fremdsprachliche literacies", in: Hallet, Wolfgang/Königs, Frank G. (a cura di): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, Seelze-Velber, Klett/Kallmeyer, 66-70.
- Hymes, Dell (1972): "On Communicative Competence", in: Pride, John Benjamins/Holmes, Janet (a cura di): *Sociolinguistics*, Harmondsworth, Penguin, 269-293.
- Katerinov, Katerin/Boriosi, Maria Clotilde (2017): *La lingua italiana per stranieri. Le 3000 parole più usate nell'italiano di oggi (regole essenziali, esercizi ed esempi d'autore), I parte (le 1500 parole più usate)*, Perugia, Edizioni Guerra.
- Dubraveč Labaš, Dubravka (2022): "Manuali di italiano come lingua straniera: icone di italianità", in: Reichardt, Dagmar/Cicala, Domenica Elisa (a cura di): *Icone della transculturalità. Concetti, modelli e immagini per una didattica della cultura italiana nel terzo millennio*, Firenze, Franco Cesati Editore (collana Civiltà italiana, Terza serie 50), 75-83.
- Merklinghaus, Renate/Nuti, Nadia/Toffolo-Künnemann, Linda (2015): *Allegro nuovo A1. Kurs- und Übungsbuch Italienisch mit Audio-CD*, Stuttgart, Klett.
- Merklinghaus, Renate/Toffolo-Künnemann, Linda/Tommasini, Maria Gloria (2016): *Allegro nuovo A2. Kurs- und Übungsbuch Italienisch mit Audio-CD*, Stuttgart, Klett.
- Panofsky, Erwin (1978): *Sinn und Deutung in der bildenden Kunst*, Köln, DuMont (edizione originale: Panofsky Erwin (1957): *Meaning in the Visual Arts*, New York, Doubleday & Comp).
- Pederzoli, Mirella (2018): "Picture books e silent books nella classe di italiano LS/L2: riflessioni e suggerimenti", in: Tabaku Sörman, Entela/Torresan, Paolo/Pauletto, Franco (a cura di): *Paese che vai, manuale che trovi*, Firenze, Franco Cesati Editore, 125-147.

- Reinfried Marcus (2016): "Bilder in der Lehrwerkphase im Französisch- und Spanischunterricht", in: Klein, Erwin/Reinfried, Marcus (a cura di): *Bilder im kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht*. Akten des GMF-Sprachentages Aachen 2013, Gießen, Gießener Elektronische Bibliothek, 5-43.
- Reimann, Daniel (2016): "Was ist Sehverstehen? Vorschlag eines Modells für den kompetenzorientierten Fremdsprachenunterricht", in: Michler, Christine/Reimann, Daniel (a cura di): *Sehverstehen im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen, Narr, 19-33.
- Reimann, Daniel (2017): *Transkulturelle kommunikative Kompetenz in den romanischen Sprachen: Theorie und Praxis eines neokommunikativen und kulturell bildenden Französisch-, Spanisch-, Italienisch- und Portugiesischunterrichts*, Stuttgart, ibidem.
- Ricucci, Marco (2014): *Storia della glottodidattica*, Roma, Armando Editore.
- Searle, John Rogers (1969): *Speech Acts: an Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Selinker, Larry (1972): "Interlanguage", in: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209-231.
- Ziglio, Luciana/Rizzo, Giovanna (2015): *Nuovo Espresso 1. Ein Italienischkurs A1*, München, Hueber.
- Zorzan, Lorenza/Bruzzzone, Barbara/Merklinghaus, Renate/Donzelli, Silvana/Finzi, Adele/Nuti, Nadia (2018): *Con piacere nuovo A2*, Stuttgart, Klett.