

DIDATTICA DELLA LETTERATURA FRANCESE E TFA

Dalle finalità condivise
al cantiere aperto delle buone pratiche didattiche

Enrico DE GENNARO

ABSTRACT • *French literature teaching and TFA: From shared objectives to the development of good teaching practices.* If the purpose and role of teaching literature in a foreign language – an important aspect of the literary education in the secondary school – have been sufficiently clarified, the educational practices are still an open question that can attract the active interest of the TFA trainees. The concept of educational practices is assumed here in a broad sense. It includes all those aspects related to the setting and organization of teaching that have to be managed by teachers, such as annual work plans, procedures and criteria for the selection of textbooks, types of tests, in particular the ones designed for State exams, assessment grids and more. There is no doubt, however, that one of the pivots of teaching literature in French is the approach to literary texts. If the historical and chronological model seems to be still widespread in Italian schools, other modular approaches offer the advantage of greater flexibility and are more likely to involve students born in the multimedia and digital era. On all the above-mentioned topics, the TFA trainees were able to offer relevant points of view and suggestions.

KEYWORDS • teaching literature in a foreign language; French educational practices; modular approaches.

1. Il quadro generale

L'INSEGNAMENTO della letteratura in lingua straniera si inserisce nel più ampio quadro dell'educazione letteraria assicurata dalla scuola secondaria di secondo grado. Dall'istituzione del sistema liceale del 1923 (riforma Gentile), fino al riordino complessivo dello stesso segmento d'istruzione attuato dal 2010, passando attraverso i precedenti tentativi di revisione (e segnatamente la sperimentazione Brocca diffusa dal 1991 al 2010), tutti i documenti ministeriali, seppur con impostazioni e approfondimenti diversi, indicano la letteratura come oggetto specifico dell'insegnamento della lingua straniera nei trienni finali dei licei. In queste classi, il fenomeno letterario diventa il campo d'investigazione prevalente e peculiare (in buona parte assimilabile, per finalità e impostazioni metodologiche, allo studio della letteratura italiana), diversamente da quanto succede nell'apprendimento generale della lingua straniera dove il ricorso eccezionale al testo letterario avviene in base alle finalità strumentali dell'arricchimento linguistico, della diversificazione testuale e del sostegno alla motivazione.

Per il francese, in particolare, la dimensione letteraria dei trienni diventa ancor più vincolante ed esclusiva nell'ambito del dispositivo Esabac. Adottato in maniera diffusa da molti licei e da alcuni Istituti Tecnici Economici, questo percorso conduce al conseguimento del doppio diploma italiano e francese, prevedendo un dettagliato programma di letteratura e una specifica prova scritta aggiuntiva all'esame di Stato.

Questi rapidi cenni sulla presenza della letteratura in lingua francese nei piani di studio della scuola secondaria superiore costituiscono il quadro generale nel quale si innesta un corso di TFA a carattere laboratoriale che, nell'affrontare la questione delle pratiche didattiche, deve tener necessariamente conto degli specifici contesti d'insegnamento.

2. Il perché e il come

Non si potrebbe concepire un corso sulle pratiche didattiche di una disciplina senza svolgere una contestuale riflessione sulle sue finalità. Il rapporto tra il "perché" e il "come" va inteso come un dispositivo interattivo e bidirezionale: da un lato, l'organizzazione del lavoro d'aula deve avere come riferimento i traguardi formativi discussi e fissati a tavolino; dall'altro lato, le mete ipotizzate hanno bisogno di una validazione di congruità accertabile solo attraverso il riscontro delle pratiche didattiche. Non è pertanto ozioso riflettere e far riflettere su tale questione, specialmente in un contesto di formazione iniziale d'insegnanti.

Per ricostituire il dibattito sulle ragioni costitutive dell'insegnamento della letteratura, si potranno prendere in considerazione molteplici riferimenti e prospettive: dai numerosi contributi offerti dalla didattica della letteratura italiana¹ (cui si ispira anche il rinnovamento degli approcci alle letterature straniere), a quelli più specifici del proprio ambito disciplinare², dal sempre intenso confronto sull'educazione letteraria in Francia (e in altri paesi francofoni)³, agli stessi documenti prodotti dalle commissioni ministeriali, perlomeno quelli più articolati e ricchi di novità. Non è ovviamente possibile riassumere in questa sede un quadro così ricco e variegato di interventi. Ci sembra utile, tuttavia, individuare, in forma volutamente schematica, tre fasi nel dibattito sulla didattica della letteratura che costituiscono altrettanti riferimenti per affrontare le pratiche didattiche di letteratura francese.

Per molti decenni del secolo scorso, gli insegnamenti letterari sono stati dominati da un modello di matrice idealistico-storicista caratterizzato dalla narrazione cronologica delle vicende letterarie sotto forma di mera trasmissione di nozioni (informazioni sul contesto storico-letterario, biografie di autori scelti secondo un canone, parafrasi di brani selezionati e, se in lingua straniera, traduzioni degli stessi), con una conseguente assenza d'attenzione alle specificità del testo letterario e ai processi di coinvolgimento attivo degli studenti.

Un secondo momento, sviluppatosi tra gli anni settanta e ottanta, è rappresentato dal tentativo di rovesciare radicalmente questa impostazione attraverso proposte indirizzate a fare acquisire procedure e tecniche di analisi dei testi mutuata dalle teorie linguistiche e semiologiche in voga in quel periodo. Un modello che, se da un lato aveva il merito di porre al centro dell'azione i meccanismi peculiari dell'opera letteraria, dall'altro presentava il grave e

¹ Tra gli interventi che più hanno inciso sul dibattito attorno alla didattica della letteratura italiana, si possono annoverare: Armellini (1987); ID. (2008); Colombo (1996); Luperini (2000/2006); Ceserani (2002); ID. (2010); Corsalini (2010); Giusti (2011).

² Tra i contributi più recenti e interessanti: Malvestio (1998); Stagi Scarpa (2005); Pozzi Lolli, Stagi Scarpa (2006); Malvestio (2007); Del Rosario Uribe Mallarino (2008).

³ Per evitare di perderci nell'estesa bibliografia recente e meno recente sulla didattica del testo letterario in Francia, ci limiteremo a segnalare un sito web di riferimento www.weblettres.net ricco di materiali e proposte e la vivacissima lista di diffusione, Profs-L, gestita dallo stesso sito di weblettres, in cui i docenti francesi si scambiano idee e spunti di pratiche didattiche.

inaccettabile inconveniente di appesantire e inaridire l'accostamento alla letteratura con apparati di attività troppo pesanti e raffinati.

La terza lunga fase, ancora in corso di svolgimento, si caratterizza per un'impostazione integrata che tenta di tenere insieme più finalità e impostazioni d'insegnamento, nella consapevolezza al tempo stesso dei limiti e dei punti di forza dei modelli precedenti, unitamente all'emergere di nuovi orizzonti didattici e bisogni formativi. Così, l'approccio storico-cronologico alla letteratura – con il suo patrimonio canonizzato di autori e testi fondativi della civiltà letteraria di un paese – continua a godere di ottima salute nei trienni liceali, accompagnato dall'(ormai ovvia) esigenza di sviluppare abilità di analisi testuali e integrato da un'impegnativa serie di nuove istanze: l'attenzione a un'ottica comparatista tra le diverse letterature nazionali, il raffronto con altri linguaggi artistici (la pittura, il cinema, la canzone d'autore), l'educazione al vivere civile e alla cittadinanza democratica, l'apertura alla diversità e alla comprensione interculturale. Queste finalità conducono tutte verso una meta cui contribuiscono tutti gli insegnamenti letterari: quel "saper essere" un buon lettore interessato e curioso, in grado di trarre piacere e giovamento dai testi letterari. Giungiamo così a nuovi scenari, vale a dire a quella didattica per competenze da mobilitare oltre il tempo della formazione e lungo tutto il corso della vita che comincia a coinvolgere anche gli insegnamenti letterari dei trienni⁴. Ne consegue un quadro di finalità ricco, articolato e ambizioso, in cui i vecchi e sterili confini dei traguardi formativi della letteratura in lingua straniera sono stati considerevolmente oltrepassati, allargati e rinnovati.

3. Pratiche didattiche e TFA

Se dunque la questione delle finalità della letteratura in lingua straniera è stata adeguatamente dibattuta, dando luogo a una serie di indicazioni sostanzialmente condivise, ancorché non sempre tutte perseguite in maniera equilibrata, le pratiche didattiche rimangono un cantiere aperto, in costante fermento, e per ciò stesso suscettibile di attirare l'interesse attivo da parte dei corsisti del TFA. Va precisato che in un contesto di formazione iniziale d'insegnanti è opportuno assumere il concetto di pratica didattica in senso lato, vale a dire come l'insieme degli strumenti di lavoro, delle strategie e delle procedure organizzative che il docente si trova a dover gestire, fin dai primi giorni del suo servizio, per rendere più efficace la sua attività durante il corso dell'anno.

Rientra in tale descrizione, ad esempio, la stesura del piano di lavoro individuale redatto annualmente dal docente per ciascuna sua classe. Al di là del suo carattere di adempimento burocratico richiesto dall'amministrazione, il piano rappresenta per l'insegnante uno strumento al tempo stesso di riflessione e di azione, utile per verificare e calibrare al meglio il rapporto tra finalità e prassi didattica e per prepararsi ad agire nei diversi contesti d'aula, tenendo conto degli elementi di diversità delle sue classi (traguardi formativi, livelli e tipologia di allievi, contenuti di apprendimento, ecc.) e delle concrete condizioni d'insegnamento (ore di lezione, esigenze e vincoli posti dal POF, possibilità di collaborazioni interdisciplinari, progetti in atto, ecc.).

Un altro esempio di professionalità docente collegato con le pratiche didattiche, è rappresentato dalle abilità di analisi, scelta e utilizzo dei manuali scolastici. Tale competenza, ben lungi dall'essere di scarso peso, appare in tutta la sua rilevanza se si prendono in

⁴ "Parlare di competenze per la vita che si possano, direi si debbano, prima di tutto riconoscere come acquisibili grazie alla letteratura e poi determinare nella specificità della loro natura e rendere trasmissibili, conquistabili attraverso un percorso e infine valutabili, ritengo sia davvero la nuova frontiera della militanza didattico-letteraria: che necessariamente passa attraverso la scuola" (Tonelli 2013: 17). Degni di rilevanza tutti i contributi di tale numero monografico, così come quelli del precedente numero *Imparare dalla lettura*, a cura di Simone Giusti e Federico Batini, "I Quaderni della Ricerca", 5, 2013. Nell'ambito dello stesso filone, spunti interessanti si potranno trovare in Cassini, Castellari (2007) e in Giusti (2011).

considerazione due aspetti che in Italia assumono un particolare rilievo. Il primo è il rapporto tra prassi didattica e libro di testo che, in molti casi, è talmente stretto da condizionare le scelte metodologiche, i contenuti e l'organizzazione del lavoro sui testi. Il secondo è la ricchezza, la varietà e spesso l'originalità di materiali e percorsi proposti dall'offerta editoriale di letteratura francese. Ne consegue un quadro in cui la scelta del manuale e il suo successivo utilizzo risultano essere operazioni strategiche e complesse per le quali è opportuno ispirarsi a criteri pertinenti e adeguati all'impostazione della propria azione didattica.

Per entrambi questi esempi e su altri ancora (analisi ed elaborazioni di schede di lettura di opere complete, di griglie di valutazione, di prove d'esame di Stato), i corsisti del TFA hanno dimostrato interesse, formulando spesso analisi pertinenti e proposte originali.

4. L'approccio modulare tra flessibilità e spinta motivazionale

È certamente noto, tuttavia, che uno degli snodi centrali della didattica della letteratura in lingua francese rimane la procedura di approccio ai testi all'interno di percorsi didattici ben definiti e articolati. Nel quadro di un'impostazione integrata che cerca di tenere insieme quella pluralità di traguardi formativi sopra elencati, è stato elaborato un approccio definito "modulare" che si caratterizza per la flessibilità, l'apertura interdisciplinare e l'attenzione alla motivazione dello studente notoriamente sempre più distratto dal dilagare di nuove tecnologie e forme di consumo culturale di facile impatto e accessibilità. Rimandando ai numerosi contributi apparsi in merito a tale proposta fin dal 1990 (Colombo 1990; Domenici 1998; Quartapelle 1999), ricorderemo che il modulo si concepisce come un blocco di lavoro autonomo, articolato in più sequenze, dotato di specifici obiettivi e suscettibile di collegarsi al più ampio quadro del piano di lavoro annuale, secondo una concatenazione che può avere come riferimento di fondo l'asse cronologico. Si tratta pertanto di passare da una programmazione lineare, rigida e uniforme a percorsi più agili, circoscritti, diversificati e in parte negoziati con gli studenti, in cui siano chiare le finalità, le opzioni metodologiche e i contenuti. I moduli di letteratura si sviluppano lungo un filo conduttore unitario attorno al quale si selezionano e assemblano i testi. Secondo quanto delineato da Adriano Colombo (Colombo 1990), applicato successivamente con più specifico riferimento alla letteratura francese da Luigina Malvestio (Malvestio 1998), possiamo distinguere sei tipi di moduli: storico-culturale, per generi, per movimenti letterari, tematico, "incontro con l'opera" e "incontro con l'autore".

L'organizzazione modulare dell'insegnamento della letteratura francese non ha mancato di offrire fervidi stimoli per la progettazione a quei corsisti che si sono cimentati nella costruzione di percorsi autonomi, ma perfettamente inseribili nel piano di lavoro annuale. Tra i numerosi lavori di questo genere elaborati durante il corso o oggetti di relazione finale, si citeranno qui tre esempi tra i più rilevanti in rapporto alle possibilità di mobilitazione di competenze letterarie e trasversali.

Il primo modulo riguarda un percorso sul *Rhinocéros* di Ionesco che, partendo dallo studio tematico e drammaturgico della *pièce* e del contesto storico dal quale è nata, conduce gli studenti alla proposta di un allestimento scenico con annessa rappresentazione in pubblico, nell'ambito di un festival teatrale per le scuole (nella fattispecie il festival "Tutti in scena" patrocinato annualmente dalla città di Mondovì). Si tratta di un'illustrazione di come lo studio della letteratura si possa coniugare con quell'approccio orientato all'azione (l'apprendimento della lingua per svolgere compiti anche non strettamente linguistici) preconizzato dal *Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*⁵, ma anche in linea con quella definizione di

⁵ Common European Framework of Reference for Languages, Learning, Teaching, Assessment, Council of Europe, 2001. Traduzione italiana: Quadro comune europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione, Milano, La Nuova Italia-Oxford, 2002; sul metodo orientato all'azione si leggeranno, in particolare, le pp. 11-20.

competenza intesa come attivazione di risorse in un contesto dato⁶. Infatti, questo modulo prevede che le fasi della lettura e dell'analisi dell'opera (svolte anche con l'ausilio di documenti audio e video), siano seguite dall'assegnazione di una serie di compiti operativi da svolgersi in una situazione reale (la partecipazione a un vero festival teatrale), ad esempio: la scrittura di un adattamento scenico della *pièce* (in linea con i ridotti tempi assegnati dagli organizzatori del festival) con conseguente riflessione sui significati ultimi da (ri)attribuire alla *pièce*; la creazione di scenografie, la scelta e la realizzazione di costumi, maschere e altri oggetti di scena (eventualmente con la collaborazione del docente di storia dell'arte); l'assunzione di mansioni specifiche come quelle di tecnico del suono, tecnico delle luci, suggeritore, direttore di scena per quanti non entreranno a far parte del *cast* di attori. Nel quadro di questo lavoro, saranno inoltre messe in risalto tutte le abilità collegate con l'approccio ai linguaggi scenici e alla recitazione in pubblico per le quali, se ne sussistono le condizioni, si potrà ricorrere alla collaborazione di un esperto esterno (se non lo è un docente della scuola) o di un regista professionista. Le competenze trasversali saranno quelle tipiche delle dinamiche cooperative e coinvolgeranno lo sviluppo delle capacità di lavorare in *équipe*, di gestire e coordinare un'attività strutturata e complessa.

Il secondo modulo prevede ugualmente lo svolgimento di un compito finale a carattere creativo che, pur essendo di minore portata rispetto al precedente, ha uguali potenzialità di coinvolgimento degli studenti. Si tratta di un percorso tematico incentrato sulla fugacità del tempo e sul concetto di *carpe diem*, temi non nuovi che tuttavia mantengono la loro forza di suggestione, anche grazie a modalità di lavoro più partecipative e più aperte a una dimensione interdisciplinare e ad altre forme di comunicazione culturale. Nella sua massima espansione (che dipenderà dalle possibilità di collaborazione nel consiglio di classe), il modulo prevede il coinvolgimento di sette discipline (francese, inglese, italiano, latino, filosofia, storia dell'arte e scienze) e si apre al linguaggio della canzone (Montand, Ferré, Renaud, Bénébar). Per quanto riguarda la letteratura francese si affrontano i momenti più noti e significativi di questa tematica, secondo un filo cronologico, con inquadramenti storici e attività di analisi: dai grandi autori del Cinquecento (Du Bellay, Ronsard) ai poeti del Novecento (Apollinaire, Éluard), passando per i grandi rappresentanti della letteratura ottocentesca (Lamartine, Hugo, Baudelaire, Verlaine). Ma ciò che appare più interessante, soprattutto per il ruolo attivo che lo studente è chiamato a svolgere, è la fase finale del modulo dedicata a un laboratorio di scrittura creativa. Gli studenti sono chiamati a mobilitare la loro esperienza sul tema della fugacità del tempo, cimentandosi in un lavoro di creazione letteraria, a gruppi di cinque o sei componenti, secondo la tecnica surrealista del *cadavre exquis* (un gruppo di autori si alternano alla scrittura di un testo poetico, ciascuno potendo leggere solo l'ultima parola del contributo precedente). I componimenti così ottenuti sono poi sottoposti a un'opera di rifinitura morfo-sintattica e di valutazione collettiva. Possono infine essere esposti nella scuola o pubblicati sul blog della classe.

Infine, il terzo modulo si distingue per la novità dei destinatari cui si rivolge. Se è vero che la letteratura in lingua straniera offre un potenziale formativo unico e insostituibile⁷, è quanto mai opportuno che essa non sia riservata solo ai licei, ma che possa costituire una risorsa per tutti gli studenti della scuola secondaria di secondo grado. Ora, proprio l'approccio modulare, grazie all'adattabilità dei suoi percorsi, si rivela lo strumento più adatto per introdurre l'approccio ai testi letterari in indirizzi come l'istituto tecnico economico che ha come ambito di specializzazione la lingua dell'economia, del commercio, del turismo e della civiltà. Da queste premesse, nasce l'idea di un modulo dedicato al tema del mare rivolto a studenti dell'AFM

⁶ Tra i contributi più recenti e interessanti sui nuovi scenari aperti dalla didattica per competenze: Maccario (2012); Trincherò (2012); Careglio (2013).

⁷ Sempre valide e condivisibili le considerazioni svolte a questo riguardo da Pulverness (1997). A tale proposito, si leggeranno con interesse anche Todorov (2007) e Nussbaum (2010/2011).

(Amministrazione, Finanza e Marketing), delle RIM (Relazioni Internazionali per il Marketing) oppure dell'Istituto tecnico economico per il turismo. Grazie a un attento intreccio tra rappresentazioni letterarie (La Fontaine, *Le berger et la mer*; Baudelaire, *L'homme et la mer*; *L'invitation au voyage*; Verne: *Vingt mille lieues sous la mer*, lettura integrale o di alcuni brani; Valéry, *Le cimetière marin*, un brano) e documenti turistici e di civiltà (opuscoli, articoli, guide e siti internet su località balneari quali la città di Nizza e il Principato di Monaco), passando anche attraverso la canzone (Trénet, Brel, Renaud, Tryo, Massilia Sound System) e il film (*Le grand bleu* di Luc Besson), la proposta sollecita negli studenti la curiosità di confrontarsi con un percorso nuovo in cui la letteratura diventa la tessera di un mosaico più vasto e si offre come una risorsa accessibile rispetto a un contesto curricolare dal quale sarebbe stata ingiustamente esclusa. Il modulo si chiude con una *tâche* che consiste nel realizzare una brochure per turisti, con caratteristiche precise, su una delle località marine affrontate in una delle fasi precedenti.

I tre moduli citati, meritevoli ciascuno di una descrizione più approfondita, sono l'illustrazione di quanto lo studio della letteratura francese nella scuola sia cambiato rispetto ai tempi in cui lo studente, chino sul Bonfantini (1965/1981), si limitava unicamente a memorizzare nozioni (destinate ben presto a essere dimenticate) su un canone di scrittori e testi, senza poter attivare alcun tipo di interazione con essi. Sulla spinta di un rinnovato dibattito attorno alle finalità degli insegnamenti letterari, le pratiche didattiche di letteratura francese non possono che accogliere proposte in cui la varietà di stimoli e di collegamenti culturali, in un costante e attento esercizio di calibratura dei percorsi, sia in grado di mettere in moto una reale e attiva partecipazione dello studente e di fargli acquisire competenze durature.

BIBLIOGRAFIA

- Armellini, G. (1987), *Come e perché insegnare letteratura*, Bologna, Zanichelli.
- Armellini, G. (2008), *La letteratura in classe. L'educazione letteraria e il mestiere dell'insegnante*, Milano, Unicopli.
- Biard, J. / Denis, F. (1993), *Didactique du texte littéraire. Progressions et séquences*, Paris, Nathan.
- Bonfantini, M. / De Ehrenstein, E. (1981¹⁸), *Anthologie et histoire de la littérature française* [1965], Torino, Petrini.
- Caponera, M.G. / Siani, C. (1977), *La letteratura di lingua straniera nella Secondaria Superiore*, curatela, Bologna, Zanichelli.
- Careglio, V. (2013) (a cura di), *Buone prassi per la certificazione delle competenze in Piemonte al termine dell'obbligo di istruzione*, "I Quaderni della Ricerca", 04, Torino, Loescher.
- Cassini, M.T. / Castellari, A. (2007), *La pratica letteraria. Interrogarsi attraverso la lettura su se stessi e il mondo*, Milano, Apogeo.
- Ceserani, R. (2002²), *Guida allo studio della letteratura* [1999], Bari, Laterza.
- Ceserani, R. (2010), *Convergenze. Gli strumenti letterari e le altre discipline*, Milano, Bruno Mondadori.
- Colombo, A. (1990) (a cura di), *La letteratura nel triennio. Proposta di un curriculum modulare*, Bologna, Cappelli.
- Colombo, A. (1996) (a cura di), *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l'educazione letteraria*, Scandicci, La Nuova Italia.
- Compagnon, A. (2007), *La littérature, pour quoi faire?*, Paris, Collège de France/Fayard.
- Corsalini, G. (2010), *Percorsi di formazione all'insegnamento letterario*, Milano, Franco Angeli.
- Domenici, G. (2009), *Manuale dell'orientamento e della didattica modulare* [1998], Roma-Bari, Laterza.
- Giusti, S. (2011), *Insegnare con la letteratura*, Bologna, Zanichelli.
- Giusti, S. / Batini, F. (2013) (a cura di), *Imparare dalla lettura*, "I Quaderni della Ricerca", 05, Torino, Loescher.
- Jouve, V. (2010), *Pourquoi enseigner la littérature?*, Parigi, Colin.
- Luperini, R. (2006⁴), *Insegnare la letteratura oggi* [2000], ed. accresciuta, San Cesario di Lecce, Manni.
- Maccario, D. (2012), *A scuola di competenze. Verso un nuovo modello didattico*, Torino, Società Editrice Internazionale.

-
- Malvestio, G. (1998), *Un curriculum modulare di letteratura francese*, Milano, IRRESAE Lombardia.
- Malvestio, G. (2007) (a cura di), *Un curriculum modulare: la letteratura francese*, Roma, Carocci Faber.
- Nussbaum, M.C. (2010), *Not for profit. Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton, Princeton University Press (trad. it.: *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Bologna, Il Mulino, 2011).
- Pozzi Lolli M. / Stagi Scarpa, M. (2006), *Un curriculum modulare: la letteratura francese*, Roma, Carocci Faber.
- Pulverness, A. (1997), *The Role of Literature in the Language Classroom*, in "LEND – Lingua e Nuova Didattica", 1, pp. 22-33.
- Quartapelle, F. (1999), *Proposte per una didattica modulare. Modelli di educazione linguistica*, Milano, Franco Angeli.
- Schaeffer, J.-M. (2011), *Petite écologie des études littéraires. Pourquoi et comment étudier la littérature*, Paris, Thierry Marchaisse.
- Siani, C. (1992), *Lingua e letteratura. Esplorazioni e percorsi nell'insegnamento delle lingue straniere*, Scandicci, La Nuova Italia.
- Stagi Scarpa, M. (2005) (a cura di), *Insegnar letteratura in lingua straniera*, Roma, Carocci Faber.
- Todorov, T. (2007), *La littérature en péril*, Paris, Flammarion.
- Tonelli N. (2013) (a cura di), *Per una letteratura delle competenze*, "I Quaderni della Ricerca", 06, Torino, Loescher.
- Trincherò, R. (2012), *Costruire, valutare certificare competenze. Proposte di attività per la scuola*, Milano, Franco Angeli.
- Uribe Mallarino, M. (2008) (a cura di), *Un curriculum modulare: la letteratura spagnola*, Roma, Carocci Faber.

ENRICO DE GENNARO • PhD. Secondary school French teacher. He held the course "French Literature Teaching" within the TFA program. He is the Author of: *La letteratura nell'insegnamento del francese lingua straniera. Problematica di una prassi didattica e prospettive di rinnovamento*, Tesi di dottorato, Università degli Studi di Torino, 2003; *Alex et les autres. Cours intégré de la langue française* (2 voll.), Torino, Il Capitello, 2007; *1,2,3 Action! Il libro interattivo per il francese* (2 voll.), Torino, Il Capitello, 2013.

E-MAIL • enricodege@libero.it

