

Introduzione

Il compito prioritario della scuola – in qualunque epoca e regione – è insegnare a leggere, scrivere e “far di conto”, e tale obiettivo oggi è reso più difficile dalla complessità del mondo da “leggere” e dalla difficoltà della scuola a farsi ascoltare dai ragazzi e a far apprezzare le specifiche attività che propone. Sappiamo bene quanto, per i ragazzi, siano più allettanti tanti altri mondi a cui spesso accedono direttamente e con minore impegno attraverso i loro smartphone. Questo rende ancora più difficile la battaglia relativa all’educazione alla lettura di testi, un’attività cognitivamente complessa ma fondamentale per capire il mondo, per sviluppare il senso critico e l’autonomia di pensiero: capacità imprescindibili per far crescere il futuro cittadino in modo consapevole e non manipolabile.

Non possiamo gettare la spugna e rinunciare al nostro compito educativo, ma siamo anche coscienti che le soluzioni che la scuola ha offerto in passato talvolta non sono più così efficaci. Ecco perché accanto ai percorsi tradizionali abbiamo voluto proporre una didattica che educi alle pratiche fondamentali del leggere e dello scrivere attraverso attività innovative che mirano a coinvolgere in modo attivo lo studente, evitando la ripetitività di alcune pratiche di esercizi grammaticali. L’obiettivo resta la cura della competenza nella lingua italiana, strumento d’accesso imprescindibile per cogliere il senso dei testi e per scriverne di efficaci. Come è nato questo volumetto? Abbiamo ragionato su che cosa vuol dire capire un testo, su quale ruolo vi svolga la grammatica, sul modo in cui, col gioco, possiamo avvicinare gli studenti ai testi, e sul modo in cui il gioco li aiuta a ragionare sulla lingua e sulla sua struttura.

Capire un testo mette in gioco tre elementi:

- 1) il testo;
- 2) il lettore;
- 3) il contesto in cui si cala la lettura.

I tre elementi sono variabili, infatti ogni lettore ha conoscenze e competenze linguistiche specifiche che lo supportano in questa attività. Il testo può essere più o meno difficile in base al modo in cui è scritto (parole o frasi complesse, e così via) o all'argomento trattato, e la difficoltà varia in funzione di chi legge (un testo facile per qualcuno può non esserlo per qualcun altro). Per contesto, infine, intendiamo l'ambiente sociale e culturale e l'atteggiamento psicologico ed emotivo in cui si colloca il processo di lettura: uno studente che vive in un ambiente di adulti a loro volta poco sensibili alla lettura, in che modo può appassionarsi a questa attività?

Leggere un testo, quindi, non significa solo riconoscere lettere e sillabe, ma significa usare strategie cognitive specializzate: mette in moto l'enciclopedia personale (il mondo delle mie conoscenze), attiva le inferenze (devo fare deduzioni per poter interpretare anche gli elementi che nel testo non sono esplicitati), obbliga a riconoscere e collegare le parole importanti del testo, quelle che racchiudono le informazioni rilevanti, e richiede di ordinare queste informazioni dividendole in principali e di sfondo.

La comprensione di un testo è la comprensione della produzione linguistica di un altro parlante: non è per nulla un processo semplice, lineare e banalmente binario (o si comprende o non si comprende), ma piuttosto un processo complesso che comporta la ricostruzione del significato che un altro parlante ha voluto imprimere alla sua produzione comunicativa.

Ma che cosa vuol dire, in conclusione, ricostruire il senso di un testo? Non solo comprendere il suo contenuto, cioè le singole informazioni, ma anche capire chi sta parlando in un testo, a che titolo parla, per quali motivi/obiettivi, che cosa dice esplicitamente e che cosa lascia intendere, cioè comunica implicitamente. La comprensione dunque avviene per la concorrenza di capacità linguistiche e di capacità cognitive e si basa su due pilastri: informazioni testuali esplicite (che si interpretano a partire dalla forma linguistica e quindi sfruttando le parole che sono nel testo e aiutandosi con la grammatica) e informazioni implicite, che sono colte basandosi su conoscenze personali, enciclopediche, inferenze e micro-ragionamenti.

Che cosa proponiamo, allora? Di avvicinare gli studenti alla lettura di brevi testi utilizzando i giochi linguistici. Giocare con la lingua, sfidare se stessi e gli altri in relazione a competenze di natura linguistica è qualcosa di molto comune (vengono in mente l'enigmistica, ma anche i molti giochi di società, dallo Scarabeo al Paroliere al Taboo, fino alle loro ver-

sioni “social” come l’app Ruzzle, per menzionarne solo alcuni). In questo libro vogliamo fare qualcosa di più: far ragionare e divertire le studentesse e gli studenti con la conoscenza della lingua suggerendo una prospettiva ulteriore. Non proponiamo infatti semplici giochi linguistici o enigmistici, ma giochi linguistici collegati a testi brevi, alla loro lettura o alla scrittura, capaci di attivare una componente fondamentale dell’apprendimento: la curiosità. In questo modo vogliamo mostrare che la conoscenza della lingua e della grammatica sono utili a farci comprendere i testi e non sono delle conoscenze aride e finalizzate a se stesse.

CHI SIAMO?

Questo volume nasce dall’esperienza pluridecennale delle due autrici nell’insegnamento della lingua italiana sia a livello scolastico sia a livello universitario¹. Esso nasce altresì dalla loro grande passione per la lingua italiana e per la sua didattica. L’approccio delle autrici prende le mosse dall’idea che insegnare Lingua italiana significa fare *educazione linguistica*, così come ne parlava Tullio De Mauro e come viene esplicitata nelle *Dieci tesi per l’educazione linguistica democratica* del 1975 (<https://giscel.it/dieci-tesi-per-leducazione-linguistica-democratica/>). La posizione a cui le autrici aderiscono è la stessa portata avanti da un’associazione di insegnanti che si riunisce nei *Gruppi di Intervento e Studio nel campo dell’Educazione Linguistica* (GISCEL).

Ma che cosa vuol dire che insegnare Lingua italiana significa fare *educazione linguistica*? Significa avere una visione a tutto tondo della lingua e credere nella possibilità di un’educazione permanente relativamente alla competenza linguistica, cioè una competenza che non serve solo nel chiuso delle aule scolastiche, né si ferma alla sola formazione infantile e giovanile, ma che accompagna la crescita culturale e sociale delle persone per l’intero arco di vita. Possiamo infatti imparare nuove lingue a qualunque età, e possiamo imparare nuove parole della nostra lingua in qualunque momento.

In più, fare educazione linguistica significa che oltre alle regole della grammatica intesa in senso tradizionale vogliamo coltivare nei nostri studenti *tutte* le abilità comunicative che si realizzano attraverso la lingua: parlare e scrivere, ma anche ascoltare e leggere.

¹ Il volume è stato ideato dalle due autrici, che ne hanno discusso collettivamente l’impostazione e l’impianto complessivo. Nella stesura dei capitoli le responsabilità sono così divise: Giuliana Fiorentino: Capitoli 1, 4, 8, 9, 10; Cinzia Citraro: Capitoli 2, 3, 5, 6, 7.

La nostra idea, infatti, è che la scuola non smette mai di alfabetizzare gli studenti, cioè di trasferire le conoscenze della lingua, soprattutto se per alfabetizzazione intendiamo, con l'UNESCO:

la capacità di *identificare, comprendere, interpretare, creare, comunicare* e *calcolare*, utilizzando materiali stampati e scritti associati a contesti variabili. L'alfabetizzazione implica un continuum di apprendimento per consentire alle persone di raggiungere i propri obiettivi, di sviluppare le proprie conoscenze e potenzialità e di partecipare pienamente alla propria comunità e alla società più ampia. (UNESCO, 2004, p. 13; OECD, 2013)

Ma la vera molla da cui questo volumetto ha preso le mosse è rappresentata dall'esperienza di circa quindici anni maturata dalle autrici inventando e realizzando le *Olimpiadi della Lingua Italiana* (<https://www.leolimpiadidellalinguaitaliana.eu/site/>), una competizione dedicata alle scuole dei tre ordini (primaria, secondaria di primo grado e secondaria di secondo grado) che riguarda la conoscenza della lingua italiana. Attraverso le Olimpiadi le autrici hanno cercato di trasmettere la passione e la cura per la *norma standard* (cioè la lingua come descritta nelle grammatiche), ma anche l'attenzione al fatto che – a seconda del contesto d'uso – la lingua può variare e sono ammessi registri diversi (per un bilancio sui dieci anni di vita dell'iniziativa si veda Fiorentino e Vitiello, 2018):

le *Olimpiadi* vogliono richiamare l'attenzione del mondo della scuola «sulla rilevanza della conoscenza della grammatica per un uso corretto della lingua e per un potenziamento di tutte le competenze linguistiche (lettura, scrittura, ascolto, parlato)» (dall'articolo 2: finalità). L'idea di grammatica promossa dal comitato scientifico è molto ampia. Essa include non soltanto la visione normativa della lingua (*grammatica normativa*), posizione fondamentale e irrinunciabile per la scuola, ma accoglie anche lo studio e la descrizione dei diversi usi della lingua, attestati in diacronia o in sincronia (*grammatica descrittiva*). Questi ultimi, se fatti oggetto di riflessione nell'ambito delle prove, vengono adeguatamente ricondotti ai contesti specifici: ad esempio si confrontano usi del parlato colloquiale, oppure si osservano usi attestati nella canzone che non sono accolti dalla norma, e pur tuttavia sono vivi e presenti nella lingua d'uso. (Fiorentino e Vitiello, 2018, p. 74)

Giochi linguistici per insegnare Italiano costituisce in un certo senso la naturale estensione dello spirito che anima le Olimpiadi della Lingua Italiana. Dal momento che l'archivio prove delle Olimpiadi è già disponibile, gratuitamente, sul sito della manifestazione (<https://www.leolimpiadidellalinguaitaliana.eu/site/archivio-prove/>), si è pensato di

sviluppare altre attività di gioco che consentano di sviluppare le competenze linguistiche mantenendo e accentuando l'approccio ludico e il taglio da rompicapo e sfida cognitiva (*problem solving*).

PERCHÉ I GIOCHI LINGUISTICI?

La didattica ludica ha chiara cittadinanza in ambito pedagogico sia in relazione alle diverse fasce d'età sia in relazione alle diverse discipline: nell'apprendimento linguistico un approccio ludico (glottodidattica ludica) è particolarmente ben visto, ed è considerato un approccio utile e motivante e non soltanto come passatempo momentaneo in attesa di dedicarsi alle attività "serie" (Lombardo, 2006). A livello internazionale il problema è abbastanza sentito, ad esempio la quinta Conferenza Internazionale EDU-WORLD (2012), che affronta problematiche mondiali riguardanti l'educazione, si è occupata delle sfide poste dal rapporto tra pedagogia e gioco sottolineando come spesso, soprattutto in passato, si è dibattuto sull'importanza del gioco per l'apprendimento, ma gioco e lavoro sono stati visti come contrapposti; con il passare del tempo si sta creando invece una pedagogia del gioco che lo legittimi – soprattutto nelle fasce dell'infanzia – come approccio per favorire l'apprendimento (Ciolan, 2013).

In questo volume, più che attività di gioco organizzato, quelle cioè che consentono di smuovere una molteplice quantità di fattori (emotivi, cognitivi, relazionali), vengono proposte delle attività di gioco che si svolgono individualmente: starà eventualmente al docente, a cui il libro è indirizzato, il compito di trasformarle in momenti di gioco di gruppo, con attività di squadra così da contribuire alla creazione di un clima rilassato e coinvolgente.

Sicuramente l'ottica è quella di inserire le attività che vengono proposte nell'ambito dei

giochi didattici che si impostano come soluzione di problemi, *Problem Solving*, stimolano il pensiero laterale (De Bono, 1967), diversamente da quanto accade con i metodi di insegnamento tradizionali che si concentrano sul pensiero verticale, ovvero logico-razionale. La ricerca di soluzioni al problema stimola la pluralità dei punti di vista e spinge all'utilizzo di una modalità di pensiero produttivo, creativo, e non semplicemente riproduttivo. Giocare offre la possibilità di un approccio metacognitivo allo studio, grazie al quale lo studente ricerca il proprio sapere in maniera autonoma, consapevole e responsabile. In questo modo lo studente può valutare in maniera autonoma i propri progressi facendo esperienza di «un apprendimento significativo» (Rogers, 1973). (Lombardo, 2006)

Ovviamente il gioco linguistico che viene proposto è suggerito ai docenti in quanto divertente, motivante, e perché può stimolare curiosità. Il gioco di questo tipo – soprattutto in riferimento alla pratica glottodidattica e all'apprendimento di una lingua straniera – è considerato un qualcosa che «fa sì che si accetti con entusiasmo e serenità anche un argomento “serio” come la grammatica, spesso considerato ostico dagli studenti» (Lombardo, 2006, § 3).

Alla pratica del gioco può anche seguire, come accade nella glottodidattica, un momento successivo, detto *dopogioco*, nel quale

lo studente si attiva metacognitivamente per avviare una sistematizzazione grammaticale delle strutture che ha utilizzato durante il gioco. Riflettere sulle abilità linguistiche praticate durante il momento ludico [...] è fondamentale per esplicitare l'intenzionalità educativa di questo tipo di metodologia glottodidattica. (Lombardo, 2006, § 3)

Con questo metodo si vuole estendere alla classe di italiano classica, rivolta tipicamente, ma non solo, a madrelingua, questa dinamica positiva della didattica ludica già sperimentata nella classe di italiano come lingua straniera.

Dunque si potrebbe concludere, sempre con Lombardo (2006), che il gioco va incoraggiato perché:

- propone una maniera divertente di fare grammatica;
- offre un approccio significativo e alternativo alla lingua;
- stimola i vari tipi di intelligenza;
- permette un approccio induttivo alla lingua;
- mira all'apprendimento significativo;
- mette l'accento sui bisogni comunicativi;
- sviluppa la competenza comunicativa.

COME USARE QUESTO LIBRO

Il volumetto vuole essere un divertente strumento di gioco e al tempo stesso un'agile guida agli insegnanti che, volendo, potranno sia far svolgere gli esercizi proposti, sia inventarne di nuovi una volta capito il meccanismo.

Ciascun capitolo è introdotto da una breve spiegazione del tipo di gioco e del modo in cui è stato adattato agli scopi didattici, e soprattutto viene evidenziato in che modo il gioco potenzia la comprensione del testo scritto, e quali specifici aspetti della comprensione testuale fa esercitare, oppure in che modo fa riflettere sulla lingua, sugli aspetti ortografici, morfologici, sintattici e semantici.

I testi scelti sono tutti altamente leggibili per il livello di studenti scelto, cioè studenti di scuola secondaria di primo grado: l'indice di leggibilità di ciascun testo è indicato accanto al titolo ed è stato misurato sulla scala Gulpease (in 100esimi) grazie al portale Corrige (<http://www.corrige.it/>). Per gli studenti di questo ordine di scuola un testo con indice di leggibilità compreso tra 60 e 80 è *Facile*. Un testo con indice inferiore a 60 risulta meno facile, uno con un indice superiore a 80 risulta facilissimo.

Il livello complessivo di difficoltà del compito è invece segnalato iconicamente aggiungendo al titolo del paragrafo delle faccine dopo la parola "Difficoltà": 😊 (facile), 😊 (media difficoltà) e 😊 (difficile).

Dopo aver presentato il testo segue l'attività di gioco vera e propria. La maggior parte delle soluzioni è riportata in fondo al libretto: in alcuni casi – ad esempio nella parafrasi con scarto – le soluzioni indicate non sono le uniche possibili, ma questo viene segnalato chiaramente. Fanno eccezione quei casi in cui è stato ritenuto più utile all'insegnante inserire le soluzioni subito dopo gli esercizi.

Per osservazioni e altri commenti, le autrici sono reperibili agli indirizzi: cinzia.citraro@unical.it e giuliana.fiorentino@unimol.it.