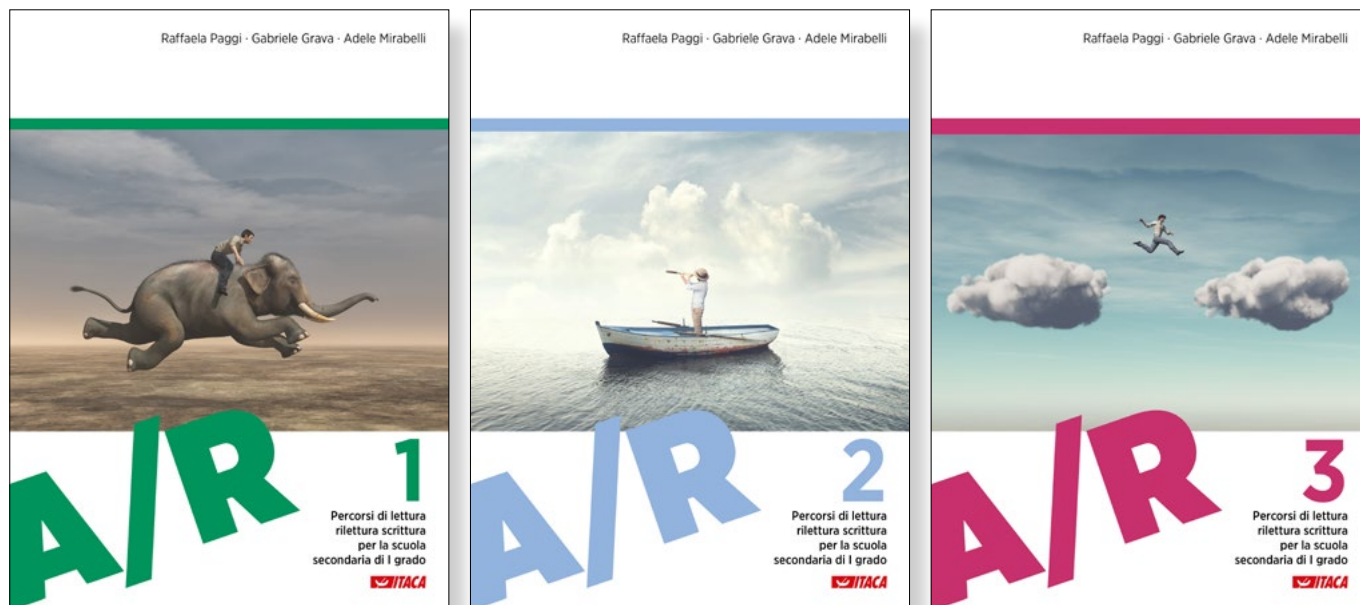


Raffaella Paggi · Gabriele Grava · Adele Mirabelli



## Antologia di testi letterari con percorsi di lettura riletture scrittura per la scuola secondaria di primo grado

Servono parole  
per pensare ciò che si è  
e per sapere di essere.  
Per conoscere il mondo  
e anche per essere sé stessi,  
ci servono le parole degli altri.

François-Xavier Bellamy  
*I diseredati ovvero l'urgenza di trasmettere*

### A/R 1 - PRIMA media

Favole · Fiabe · Racconti umoristici · Re e cavalieri ·  
Poesie: *La natura in versi* · Strumenti del poeta.

### A/R 2 - SECONDA media

Racconti d'avventura · Racconti polizieschi · Pagine  
autobiografiche · Novelle · Poesie: *Il mare/Momenti  
della giornata* · Strumenti del poeta.

### A/R 3 - TERZA media

Novelle · Racconti brevi · Racconti di guerra ·  
Squarci di mondo · Discorsi celebri · Poesie:  
*Ungaretti/Spazi infiniti* · Strumenti del poeta  
e del narratore.

R. Paggi, G. Grava, A. Mirabelli  
**A/R**  
Percorsi di lettura riletture scrittura  
per la scuola secondaria di I grado

Prima edizione Itaca 2019  
Formato: cm 19x26  
a colori

**A/R 1**  
ISBN 9788852605888

**A/R 2**  
ISBN 9788852605895

**A/R 3**  
ISBN 9788852605901

# Un'antologia per appassionare i ragazzi a leggere e a scrivere

Testi integrali, la forza dell'apparato didattico e la qualità delle domande, i percorsi di scrittura e le esercitazioni: sono i tratti distintivi di questa antologia.

Con un obiettivo: insegnare a leggere un testo e a scrivere.

E una fonte sorgiva: l'amore per la letteratura e la lingua.

## Intervista a Raffaella Paggi



### Le tappe di un percorso

***A/R è il titolo di una nuova antologia, ultima creazione di un percorso le cui tappe hanno i nomi di Storie fantastiche, Circolo letterario, Orizzonti.***

Quando ho iniziato a insegnare io e altri colleghi ci siamo ben presto accorti che le antologie in voga presentavano testi poco significativi, sia in ambito letterario, sia in ordine alla specifica esigenza della scuola media di proporre ai ragazzi testi dal contenuto denso, attraente, avventuroso. Molte antologie, infatti, privilegiavano stralci di testi che non riuscivano ad appassionare i ragazzi alla lettura perché un testo estrapolato dal suo contesto non cattura, non intercetta il ragazzo.

La pagina, pur bella, ma decontestualizzata, il frammento d'autore, il saltellare da un brano all'altro, non aiutano la comprensione dei significati testuali, non permettono al giovane di affezionarsi a personaggi e contesti, di stupirsi degli eventi, di lasciarsi dominare e di dominare il lessico specifico di un autore e conseguentemente di entrare in dialogo con le sue categorie di riferimento.

Per anni il lavoro è consistito nella ricerca di testi semanticamente densi, di valore dal punto di vista letterario e in grado di attrarre i ragazzi.

### ***Quale esigenza è all'origine di questo ulteriore progetto, quale passo nuovo contiene?***

Utilizzando in classe le nostre precedenti antologie, ci siamo resi conto che i testi scelti hanno una loro efficacia, ma molti docenti, soprattutto quelli che si affacciano per la prima volta al mondo della scuola, ci hanno manifestato il bisogno di percorsi più espliciti e dettagliati per insegnare a leggere quei testi e per insegnare a scrivere a partire da essi.

Tale richiesta ci ha portati a maturare l'idea di raccogliere le esperienze didattiche più significative fatte sui testi delle precedenti antologie e di delineare per ciascun testo delle domande che insegnassero agli studenti a leggere e a scrivere.

### ***Chi sono gli autori?***

Oltre ai tre curatori, docenti che hanno una lunga esperienza, hanno collaborato diversi giovani docenti. C'è quindi un mix di lunga e ricca esperienza e di freschezza propria dei giovani.

Ritengo necessario e avvincente lavorare con colleghi più giovani, perché hanno una visione più diretta degli studenti, sono più vicini a loro, al loro modo di sentire. Non è solo il giovane che ha bisogno del docente esperto; a sua volta il docente esperto ha bisogno del giovane: tale rapporto in campo educativo e lavorativo è vitale.

Occorre lasciare che i giovani docenti siano liberi di mettere in discussione quello che gli "anziani" hanno reputato essere essenziale fino all'altro ieri, per verificarlo insieme a loro, modificarlo, eventualmente rinnovarlo.

I giovani portano istanze nuove, punti di vista nuovi, testi nuovi. C'è una possibilità di formazione continua tra senior e junior.

Questo lavoro tra docenti giovani e docenti di lunga esperienza che stabilmente si vedono e discutono su come si scelgono e leggono i testi, su come si formulano le domande per comprenderli è bellissimo; l'antologia ne è il frutto.

## Gli elementi caratterizzanti

### **Rispetto alle antologie sul mercato, quali sono gli elementi distintivi e caratterizzanti di A/R?**

Ne indico quattro sostanziali: l'integralità dei testi; la riflessione sull'adeguatezza dei generi in rapporto all'età dei lettori e la scelta dei testi paradigmatici entro il genere; i percorsi di scrittura; la forza dell'apparato didattico che nella nostra antologia risiede nella qualità delle domande. Per anni abbiamo fatto un notevole lavoro su come si pongono le domande a un testo. Il frutto è uno strumento di grande validità per insegnare a leggere e a scrivere ai ragazzi di oggi.

### **Un punto di forza è quindi l'apparato didattico.**

Sì. Abbiamo voluto fornire un apparato didattico efficace, avvincente, a testi che ormai reputiamo essere quelli intramontabili, su cui davvero si può costruire l'ossatura del percorso di italiano nella scuola media.

### **L'apparato didattico non è a quiz...**

Le domande non sono mai scontate e non favoriscono risposte meccaniche, cioè non ci interessa che gli studenti riempiano delle caselle o mettano delle crocette, ma che siano consapevoli delle loro risposte.

Non è a quiz, perché la domanda è sempre apertura di un ragionamento, cioè è sempre fatta in quest'ottica: "Io ti sto dando lo strumento per entrare nelle pieghe del testo". Non è per intrattenere o per fare un esercizio che si pongono domande; è proprio per capire di più e a tal fine in questi anni abbiamo condotto uno studio approfondito, sostenuto anche da teorie linguistiche e della comunicazione, come quelle di Eddo Rigotti, Marina Sbisà, Emilio Manzotti, linguisti di cui abbiamo studiato i testi e con cui ci siamo direttamente confrontati. Abbiamo differenziato le domande che servono a cogliere ciò che il testo esplicitamente dice da quelle che vanno a toccare dei punti caldi, delle stranezze del testo, delle apparenti incongruenze, che servono a stanare l'implicito del testo. Più un testo è ricco, più è ricca la sua parte implicita – si parla di un quasi 70% di implicito in un testo –,

intendendo per implicito ciò che non è esplicitamente detto ma si può inferire da quello che viene detto. Se non si ricostruisce l'implicito non si capisce il testo.

Il primo valore di questa antologia è la cura e l'intelligenza con cui vengono formulate le domande per lavorare sui testi.

### **Rispetto ai programmi ministeriali come si pone questa antologia?**

Questa antologia nasce anche per rispondere alle nuove indicazioni sulla prova scritta di italiano dell'esame finale. Dal 2012 a oggi le *Indicazioni nazionali* hanno fatto capire alle scuole che ognuna è libera di costruire un percorso di lettura e di scrittura per arrivare a determinati obiettivi e noi questa libertà ce la siamo presa tutta, nella scelta dei generi, nella scelta degli autori, eccetera. Siamo stati inoltre molto provocati dalle novità sulla prova di italiano d'esame che delinea bene quali sono i testi su cui la scuola media deve lavorare come scrittura: testo narrativo, testo descrittivo, argomentativo e analisi/sintesi del testo. Abbiamo provato a costruire dei percorsi dalla prima alla terza media che portino gradualmente gli studenti ad affrontare con tranquillità un esame di terza media.

## La struttura

### **Com'è stata strutturata questa nuova antologia?**

In base all'esperienza didattica, dopo aver interpellato i colleghi di varie scuole che utilizzavano *Orizzonti*, la nostra precedente antologia, abbiamo valutato quali si sono rivelati, anno per anno, i generi letterari più adatti ed educativi, capaci di strutturare un percorso sia di lettura sia di scrittura. Ne abbiamo aggiunti di nuovi, su richiesta di alcuni docenti o per esperienza nostra, inserendo anche la lirica. Questa è l'altra grande novità: finora avevamo lavorato solo sulla narrativa e sull'epica con l'*Iliade* e l'*Odissea*.

### **Con quale criterio avete disposto i diversi generi nell'arco dei tre anni?**

Il criterio è la scelta del momento più adatto per introdurre un genere e con esso un metodo di lettura e un genere di scrittura. Ad esempio in prima leggere la favola, la fiaba, il racconto epico cavalleresco, la lirica "della natura" e il racconto umoristico, esercitando la narrazione e la descrizione, impostando il riassunto e favorendo la scrittura creativa.

## L'introduzione al linguaggio poetico

### **Come avete impostato il percorso relativo alla lirica?**

Il percorso di introduzione alla lirica nasce da una intensa discussione sia fra noi curatori sia con altri docenti. Abbiamo capito, riflettendo sulle nostre esperienze didattiche, che non dovevamo fare una storia della letteratura poetica, ma

introdurre i ragazzi al linguaggio poetico attraverso un punto di vista tematico.

In prima media proponiamo soprattutto liriche che mettono a tema la natura e in seconda liriche che mettono a tema il tempo, i momenti della giornata e paradigmaticamente un elemento della natura che desta particolare passione, interesse, domanda: il mare. In terza l'incontro con un poeta esemplare del '900, Ungaretti, e con altri poeti anche contemporanei che mettono a fuoco grandi tematiche esistenziali, cruciali per l'età dei ragazzi (gli affetti, l'amicizia, la libertà, il senso delle cose, la conoscenza...).

### **La lirica italiana ha una lunga storia: quale epoca avete privilegiato?**

Abbiamo optato per una grossa libertà di scelta tra i poeti soprattutto del '900, privilegiando alcuni più adatti all'età in questione, senza la pretesa di esaurire tutto il panorama della storia della lirica.

### **Come introducete i ragazzi al linguaggio poetico?**

Nell'editoria scolastica c'è la tendenza a dire tutto, quindi a mettere in evidenza nell'analisi tutte le figure di senso, tutte le figure di suono, gli elementi di stile e di metrica presenti in ogni testo. Le analisi delle poesie proposte in alcune antologie sono soffocanti: "Misura i versi, conta quante sinestesie ci sono...". Leggere una poesia sembra una specie di gara a chi trova più figure retoriche: il tecnicismo sulla lirica ha raggiunto forme ossessive.

L'incontro con la poesia non deve cadere nell'analiticità e nel tecnicismo: per ogni testo facciamo notare solo quelle figure retoriche o quegli elementi di stile e metrica che ci servono a entrare in quel preciso testo. Il tutto è nel frammento: per accedere al significato occorre partire da un punto, da un particolare, non dall'elenco di tutti gli elementi.

### **Nella pratica didattica questo come avviene?**

Se in una poesia sono particolarmente di rilievo per l'accesso al significato le rime, lavoriamo sulle rime; se in una sono le onomatopee, lavoriamo sulle onomatopee, senza avere la preoccupazione di dire tutto su ogni testo. C'è anche una gradualità

da rispettare. In prima media si fanno notare solo alcuni elementi del linguaggio poetico, in seconda e in terza ne aggiungiamo progressivamente qualcun altro.

Insisto sulla necessità della scelta in campo didattico ed educativo, in un contesto sociale in cui tutti paiono avere paura di scegliere!

L'arte della didattica è scegliere contenuti e metodi essenziali per introdurre i giovani nel vasto mondo del sapere e per dar loro gli strumenti utili a condurre indagini in proprio. Scopo dell'incontro con il testo letterario alle medie non è infatti fare di ragazzi di undici-dodici anni degli specialisti della letteratura, ma introdurli ad essa.

### **Cosa ha portato all'ossessione analitica di cui parlavi?**

Purtroppo la didattica ha subito l'influenza di uno strutturalismo degradato a tecnica di analisi, che, in nome della scientificità e dell'oggettività, ha portato a trattare i testi, anche letterari, come palestre per esercitazioni volte a rintracciare elementi strutturali ricorrenti e non quali occasioni per porsi in dialogo con autori, con uomini che hanno qualcosa da dire e da dirci. Addirittura si è arrivati, in alcuni casi, a scegliere i testi da leggere ai ragazzi in funzione della presentazione di determinate strutture retoriche e stilistiche, narratologiche. Illuminante a tale proposito il testo di *La letteratura in pericolo* di Tzvetan Todorov, del 2008.

## Il compito della scuola verso i giovani di oggi

**Abbiamo iniziato la nostra conversazione su ciò che ha dettato l'esigenza di una nuova antologia focalizzando l'attenzione sulla richiesta dei docenti di avere uno strumento sì ricco di letture significative, ma al tempo stesso efficace didatticamente.**

**Ma dal punto di vista dei ragazzi, questa antologia come intende rispondere a una nuova generazione di giovani? Quali cambiamenti vedi in loro?**

Senza fare grandi analisi sociologiche che richiederebbero tanto tempo e tanti dati che non abbiamo, quello che è più evidente dei nostri studenti è una disabitudine crescente a leggere i libri in autonomia come forma di intrattenimento; non avendo

letto i libri classici hanno poco immaginario letterario.

La forma di intrattenimento che sta prendendo piede sempre di più è il digitale, il mondo della rete, l'immagine, il filmato...

Questa è stata la prima constatazione che ci ha fatto riflettere, ma

c'è un secondo fattore che desta ancor maggior preoccupazione, una tendenziale superficialità nei ragazzi nell'affrontare la testualità.

Del testo si colgono due, tre parole, le prime tre righe, come si fa sui social, come si fa in rete, senza la preoccupazione di una verifica, per cui di una notizia si coglie il titolo, di un avviso su Facebook si pone attenzione alle prime tre righe, e ci si accontenta. La scuola non può e non deve limitarsi a dare la proceduralità, la ritualità che offre il videogioco, un intrattenimento così evasivo, così rituale, che annulla la capacità progettuale, la capacità di creatività, di fantasia.

Questo contesto, che pare una tragedia, paradossalmente può essere un vantaggio per il docente di lettere.

***In che senso? Spesso questa situazione che hai descritto porta a proporre ai ragazzi testi sempre più facili, al limite della banalità.***

Io sono fermamente convinta del contrario. Se si vuole competere con l'industria dell'intrattenimento non si può proporre loro qualcosa che sia meno avvincente, anzi occorre proprio scegliere un libro di testo che abbia la forza sia di catturare l'attenzione sia di consegnare un significato grande, denso. Quando i ragazzi scoprono che la letteratura può essere una preziosa occasione per godere un'ora o due ore di incontro con mondi possibili, mondi fantastici, si appassionano e sono più

aperti di prima a un lavoro di rilettura, di approfondimento. Non hanno infatti già un loro pregiudizio sulla lettura, buono o cattivo che sia. Adesso quando si legge, si legge per la vita. I ragazzi capiscono che la lettura è una cosa seria.

***Qual è il compito della scuola rispetto a questa generale superficialità nel rapporto col testo?***

La scuola deve offrire ambiti, attività, laboratori, letture che facciano assaporare la vertigine del significato, il fatto che la vita abbia uno scopo, che la si possa dare per qualcosa di grande, che ci sia un'eroicità, un'epicità nella vita. Questo la scuola non solo *può* farlo, ma *deve* farlo. La scuola diventa interessante se si configura come luogo della ricerca guidata e appassionata del senso.

La scuola è il luogo dove la parola diventa storia, diventa discorso, dove la scoperta si sistematizza in un testo, si attesta. Se si toglie questo, la scuola non ha più senso di esistere. La scuola non può rinunciare a introdurre i suoi alunni in una testualità forte, matura, approfondita. E non è solo un problema di erudizione. Il problema è più profondo, è che non hanno più gli strumenti per affrontare la realtà.

Nella nostra cultura che affonda le sue radici nella tradizione ebraico-cristiana, greco-romana, il testo è sempre stato fondamentale, specie il testo scritto. Pensiamo che cos'è per gli Ebrei il lavoro sul testo scritto, il lavoro di interpretazione del testo; pensiamo a cos'era per gli antichi Greci l'educazione: la paideia avveniva attraverso la lettura dei poemi omerici. Pensiamo che arma ancora oggi può essere questa per costruire una capacità di ragione, di dialogo con l'altro e di costruttività nella società, nella propria civiltà.

## Leggere e ri-leggere i testi

### **“Una testualità forte, matura, approfondita”: è su questa base che avete costruito l’antologia?**

La scuola chiede un tipo di lavoro che noi chiamiamo “rilettura dei testi”. Leggendo, infatti, il lettore formula una prima ipotesi di significato su quello che ha letto, ma questa ipotesi va verificata ritornando sul testo.

L’analisi è lo sviluppo del rapporto tra me e il testo, è un dialogo. Il testo pone delle domande a me, io pongo delle domande al testo.

Questo concetto di analisi cerchiamo di farlo vivere negli apparati didattici, pensati non per vivisezionare un testo – l’analisi di un testo non è un problema di soppesare ogni particolare o di incasellare e classificare ogni aspetto della forma e del contenuto –, ma è il tentativo sistematico di coglierne il significato, cioè il rapporto con me lettore e interprete, perché il senso è sempre un rapporto.

### **Dunque occorre l’impegno del lettore nella lettura.**

La nostra esperienza di fruitori di testi ci porta a considerare determinante nella costruzione del senso testuale il rapporto che da lettori instauriamo con le parole di un autore. Si pensi anche solo alla diversa comprensione dello stesso testo letto in momenti differenti della vita o, come docenti, all’effetto di senso ottenuto leggendo uno stesso testo in diverse classi o a ragazzi di età diverse. Con ciò naturalmente non si vuole negare la presenza di segnali testuali che manifestano l’intenzione dell’autore o indirizzano il lettore verso una comprensione maggiore del testo, ma si vuole portare l’attenzione su quel rapporto, a tratti misterioso, tra testo, autore e lettore.

### **Cos’è propriamente un testo?**

Testo deriva dal latino textum, ‘tessuto’, ‘intrecciato’, da texere, ‘tessere’. Un intreccio di parole generalmente riceve il nome di testo quando comunica un senso, un significato unitario.

Un aiuto ad approfondire questo rapporto tra testo e tessitura, intreccio, è contenuto nel primo capitolo dell’autobiografia romanzata del poeta contemporaneo Pierluigi Cappello, in cui narra del suo incontro con Silvio, un cestaio: «Come lui intrecciava le festuche secondo un ritmo, così io cerco di intrecciare le parole secondo un ritmo. Come lui lasciava un’impronta di sé nell’intreccio, così io spero di lasciare l’impronta di un mio respiro nelle parole che ho sottratto al bianco del foglio, per

sottrarre dal silenzio qualcosa dei lineamenti della sua esistenza».

È evidente nel paragone tra l’attività del cestaio e quella della scrittura che l’esito di entrambi i lavori, cesto e testo, vive e si completa in una prospettiva di interazione fra chi lo produce e chi ne usufruisce. Forma e funzione vivono l’una dell’altra. Fuor di metafora possiamo dire che il testo non è un organismo autosufficiente, che prende forma e svolge la sua funzione a prescindere da chi lo produce e da chi lo ascolta o lo legge.

### **Come si traduce tutto questo a livello didattico?**

Gli apparati didattici che ci sono nell’antologia propongono allo studente di partire da quello che ha capito a una prima lettura e pian piano lo guidano a tornare sul testo per verificare la comprensione del significato globale, attraversando tutti i significati particolari del testo. Questa è la nostra idea di “rilettura”, che non vuol dire semplicemente leggo due volte per capire.

La prima volta invitiamo a leggere o ad ascoltare la lettura del testo che fa l’insegnante, dopo si propone un lavoro di riflessione: “*Io ho inteso che questo personaggio cambia, che da triste diventa allegro. Ma perché succede questo? Che cosa provoca questo cambiamento?*”. Torniamo sul testo, andiamo a vedere le parole che ci dicono prima la sua tristezza, poi la sua felicità, andiamo a capire cosa è successo, quale evento ha cambiato il suo stato d’animo. E tutto questo lavoro di ricomprensione è guidato da domande formulate con certi criteri, non per dare la soluzione al ragazzo, ma perché il ragazzo trovi lui la soluzione nel testo.

### **Puoi approfondire?**

Se una delle grandi funzioni della lettura è quella di offrire all’alunno una categorialità più ricca, cioè dotarlo di strumenti di lettura dell’esperienza, la lettura non può ridursi a puro intrattenimento, ma occorre fare una reale esperienza di testualità, entrare a far parte del testo. Una volta letto il testo, per vedere come va a finire, ritornare a leggerlo per verificare l’ipotesi di significato intuita.

La rilettura è tanto più formativa ed efficace quanto più si configura come attività diversificata, rilettura alla ricerca di risposte, scrittura, drammatizzazione, illustrazione, discussione, per una comprensione approfondita del testo, di ciò che in esso vi è di esplicito e di implicito,

fino al paragone con l'esperienza di vita e con le domande effettive dei lettori.

***In un certo senso avete ingaggiato una battaglia contro la superficialità.***

Certo. Peraltro di questa superficiale capacità di lettura sono vittime anche gli adulti, non solo i ragazzi, nella nostra società. Tutto il problema delle *fake news* nasce proprio da questa superficialità, da questa non volontà di verifica: chi va a verificare le fonti? Chi va a paragonare fra loro i testi? Chi arriva semplicemente in fondo alla lettura di un testo prima di dare un suo giudizio, un suo parere? Questo è un problema della nostra società. C'è come una reazione di pancia alle notizie, alle comunicazioni, ai testi, che nei ragazzi si vede esponenzialmente, ma non è diverso negli adulti. E la scuola può far tanto per questo, perché ha il tempo disteso per scegliere dei testi belli, importanti, farci un lavoro sopra, far vedere quanto e come stare di fronte a un testo.

***È per questo che proponete testi integrali?***

Abbiamo verificato quanto sia efficace, per favorire l'instaurarsi di un rapporto reale tra lo studente e il testo, per disporre lo studente a ospitare il mondo possibile che il testo incarna, leggere testi integrali in un tempo disteso.

Non è infatti facile trovare dei manuali che salvaguardino un giusto equilibrio tra chiarezza espositiva e profondità del contenuto, che siano di aiuto al docente per invogliare gli studenti alla conoscenza, la cui ricchezza lessicale apra nuove prospettive, fornisca parole con cui capire il mondo e sé stessi. Le parole infatti non servono solo per comunicare, ma sono l'alveo stesso in cui il pensiero si forma, come ben illustra F.X. Bellamy, nel suo libro *I diseredati* quando dice: «Servono parole per pensare ciò che si è e per sapere di essere. Per conoscere il mondo e anche per essere sé stessi, ci servono le parole degli altri».

***Ma come reagiscono i ragazzi a questo lavoro?***

Si appassionano! L'analisi diventa interessante quando non è fine della didattica, ma strumento di verifica nel particolare del senso universale che inevitabilmente si coglie quando si dà ospitalità al testo, come suggerisce Lewis, quando dice: «L'effetto deve precedere il giudizio sull'effetto. Lo stes-

so vale per un'opera intera, idealmente dobbiamo prima accoglierla e poi valutarla, altrimenti non abbiamo nulla da giudicare». Ancora Lewis dice: «La reazione di uno scolaro intelligente [questo è rivoluzionario per la didattica] di fronte a un libro è espressa più spontaneamente dalla parodia o dalla imitazione. La condizione necessaria per leggere bene è 'farci parte'; noi non aiutiamo a sviluppare questa capacità nei giovani se li costringiamo ad esprimere continuamente delle opinioni». Entrare nel testo, far parte di esso, immedesimarsi, non appena esprimere delle opinioni su di esso, dei commenti reattivi e non fondati sugli indizi testuali.

**Chi ha difficoltà è mosso da testi belli e significativi**

***Una delle obiezioni più ricorrenti rispetto a questo tipo di approccio al testo è che non è proponibile ai ragazzi che hanno difficoltà o che provengono da altri Paesi e hanno scarsa dimestichezza con la lingua.***

Evidentemente la letteratura richiede una certa competenza nella lingua in cui è scritta, quindi non si può negare che ci possono essere delle difficoltà in chi fa fatica a parlare l'italiano o ha difficoltà di apprendimento specifiche a leggere, a parlare, a scrivere.

Tuttavia noi ci siamo resi conto, non da un punto di vista teorico, ma esperienziale, che un ragazzo che ha un qualche *gap* rispetto agli altri è mosso non dalla banalità, non dal fatto che si abbassa sempre di più il livello testuale, ma dall'incontrare nel testo qualcosa, dalla pregnanza che può avere un testo per la sua vita, cioè da quello che un testo può offrirgli per capire chi è lui.

***Puoi fare un esempio?***

Un collega delle medie mi raccontava recentemente della fame di lettura che una sua alunna straniera ha: pur non avendo competenze lessicali ancora adeguate, divora libri di 300 pagine, perché ha colto l'opportunità che riveste per lei incontrare mondi possibili. Certo, li comprende in parte, ma non bisogna sottovalutare le risorse di apprendimento di un ragazzo quando si è riusciti a destare in lui il desiderio, l'interesse, la motivazione a un lavoro.

Un'altra docente, che insegna in un istituto turistico frequentato per lo più da stranieri, mi raccontava che ha letto in classe *l'Addio ai monti* di Manzoni ed è stato impressionante vedere i ragazzi commossi chiedersi: "Ma come fa un italiano del 1800 a provare i nostri stessi sentimenti?". Si sono riconosciuti totalmente in questo viaggio di abbandono della propria terra che fa Lucia, raccontato da Manzoni, tanto che con la classe sono andati insieme sulla tomba di Manzoni, a Milano, al cimitero monumentale.

Questo episodio mi ha colpito molto perché *l'Addio ai monti* non è semplice, ha un lessico complesso, però

i ragazzi si sono mossi non perché fosse facile il testo, ma perché l'autore ha toccato qualcosa, ha dato le parole a un sentimento che loro confusamente avevano dentro, perché lo hanno sperimentato ma non avevano le parole per dirlo, per nominarlo.

#### ***E chi ha problemi di dislessia?***

Mi viene in mente una ragazzina con una grave forma di dislessia; in prima media non leggeva una riga. Di fronte alla bellezza di quello che docente e compagni leggevano in classe, *l'Iliade*, *Lo Hobbit...*, si è talmente data da fare che nell'arco di tre anni ha imparato a leggere, pur con molta fatica, proprio perché era interessata a partecipare all'incontro che in classe avveniva con grandi autori, con testi densi di avventura e di significato. Adesso frequenta il liceo.

#### ***Quindi il problema è destare un interesse, qualcosa che stabilisca una relazione tra sé e il testo.***

Quando un ragazzo prova interesse, ricerca lui gli strumenti per colmare quel gap tra ciò che gli manca linguisticamente e ciò che gli serve per capire quel testo. Diversamente non si muove, cioè non ha nessuno stimolo ad approfondire la conoscenza della lingua italiana, o a far la fatica di leggere se ha una difficoltà di apprendimento. È solo in risposta a una proposta significativa che i ragazzi si muovono, hanno le antenne su questo, più degli adulti; gli adulti magari per dovere superano dei limiti che hanno, i ragazzi no, solo per corrispondenza, perché trovano una corrispondenza. Di questo siamo ormai certissimi. Il che non vuol dire che poi la strada non sia faticosa.

Ovviamente se uno ha un difetto di apprendimento fa più fatica di un altro che non ce l'ha, però noi siamo convinti che il metodo per incentivare chi fa più fatica non sia abbassare il livello, ma, al contrario, mantenere alto il livello dei testi e contemporaneamente dare i tempi e gli strumenti perché un ragazzo possa fare la sua strada per arrivare a leggerli e a capirli.

### **Il valore del lessico**

#### ***Una volta hai usato un'espressione che mi sembra sintetizzare questa strada: "rendere accessibile la complessità".***

Nel dialogo con gli autori del manuale di storia *Narrare la storia*, ho compreso che il vero problema non è tanto il lessico quanto la sintassi, cioè i veri problemi di comprensione non sono dati dalle parole che uno non conosce, quanto dalla struttura con cui il pensiero è articolato nel testo. Se la struttura è molto complicata il ragazzo rischia di non seguire il filo del discorso; per questo abbiamo scelto testi che avessero una sintassi lineare senza rinunciare alla ricchezza e varietà lessicale. L'apprendimento lessicale è un tipo di apprendimento che un ragazzo può colmare anche da solo. A lezione proietto sempre sulla LIM il vocabolario online, anche quello etimologico: ci si mette un attimo a cercare la parola. I ragazzi stessi hanno strumenti veloci per reperire il significato delle singole parole, non devono neanche seguire l'ordine alfabetico per cercare nel vocabolario un termine!

#### ***Perché è importante la ricchezza lessicale?***

Questa è una bella domanda. Ci sembra di poter dire che non è tanto un problema di nozionismo o di erudizione. C'è chi si lamenta dell'abbassamento del lessico come a dire: "Meno parole sai meno erudito sei, meno socialmente affermato puoi diventare".

Quello che abbiamo capito noi invece – la lettura del libro di Bellamy, *I Diseredati*, è stata molto interessante a tale proposito – è il fatto che le singole parole portano con sé una storia. Nell'uso hanno cambiato di significato; cambiando di significato portano tutta la riflessione dei popoli, degli uomini che l'hanno usata, tutta la loro esperienza, quindi le parole arrivano a noi ricche di tutta questa umanità che le ha portate anche a delle variazioni.



Per esempio: oggi in classe leggevamo nel Proemio dell'*Odissea* che Ulisse "molto errò". Siamo andati a cercare "errare" che inizialmente voleva dire "vagare"; da "vagare" ha iniziato a voler dire "vagare senza meta, sviare, sbagliare strada", da "sbagliare strada", "sbagliare, fare un errore". Da questa storia della parola i ragazzi hanno capito che Ulisse non ha viaggiato direttamente da Troia a Itaca, ha sbagliato delle strade perché è stato in giro dieci anni prima di arrivare a casa, ma hanno anche capito che Ulisse è un uomo, non è un dio: erra. Omero ci sta presentando un eroe che ha sbagliato, che ha preso decisioni sbagliate, infatti durante il viaggio vedremo come si sia lasciato abbindolare da Circe, eccetera. Ha fallito in un certo senso, non ha realizzato integralmente lo scopo che aveva in partenza: arrivare a Itaca con i compagni. Infatti arriva da solo, i compagni muoiono tutti. Approfondendo una sola parola del testo, "errò", si è compresa di più l'intera *Odissea*.

Per far questa esperienza occorrono degli strumenti, occorre andare a cercare sui vocabolari, sul vocabolario etimologico, avere un professore che interviene, che guida la discussione.

La ricchezza lessicale non è per essere forbiti, eruditi e basta; la ricchezza lessicale è la coscienza della storia a cui si appartiene, è la coscienza di una storia di uomini che la lingua porta con sé e arriva fino a te e tu usando quella parola puoi incrementare quella storia.

È bello che i ragazzi capiscano questo, perché nel futuro chi riceverà queste parole le riceverà ricche dell'esperienza che ne abbiamo fatto noi e ci sono parole più dense di significato, rispetto ad altre, che nel tempo raccolgono questa storia, questa vita, questa modalità di lettura della realtà, queste categorie con cui si interroga la realtà.

***Per esprimere il valore e il potere della parola è paradigmatica l'immagine di Adamo che, posto davanti al creato, dà il nome agli animali e alle cose. In tal modo esercita una signoria su di esse.***

Dando un nome alle cose si entra in rapporto con esse. Uno dei problemi di chi ha poche parole è che fa fatica a entrare in rapporto con le cose, perché non le possiede fino in fondo,

non riesce a esprimere il nesso che c'è tra quell'evento, quella situazione e sé stesso, le sue domande, le sue esigenze. Avere poche parole non permette di cogliere tutte quelle sfumature nella realtà che danno anche ragione delle sfumature dei sentimenti.

Per esempio nella sezione del primo libro sulla favola c'è un bellissimo lavoro proposto da alcuni docenti che fa passare dall'aggettivo al nome astratto, cioè le favole vengono studiate cercando di mettere in luce con un aggettivo le qualità dei protagonisti. Durante il percorso che noi chiamiamo di rilettura, di analisi del testo, viene chiesto di raccogliere in un'unica parola astratta, come "ottusità", "avarizia", tutta l'esperienza fatta di lettura e ritrovamento di caratteristiche dei personaggi.

Dare ai ragazzi questa capacità è importantissimo; a volte per loro è anche liberante. Poter vedere una serie di segni, ad esempio, nel rapporto con i fratelli e poterla chiamare 'gelosia', poter nominare tutto quel sentimento che ti fa star male con un nome astratto è liberante, perché una volta che lo hai nominato da un certo punto di vista puoi dominarlo, prima no.

La loro è un'età in cui hanno un bisogno profondo di questi nomi astratti, perché vivono una serie di avvicendamenti, sentimenti, di percezioni della realtà confuse che, finché non hanno un nome, non sono gestibili. Una volta datogli un nome, non è che il problema si risolva, però si può formulare la domanda su come affrontarlo, cioè non è più un mostro.

***"Una cosa nominata non è più un mostro": questa frase mi sembra esprimere il valore del lavoro che state proponendo.***

Per combattere la superficialità occorre far vedere ai ragazzi che si può parlare di tutto, si può nominare tutto, con pazienza ovviamente, attraverso un'analisi, uno studio: per loro è una preziosa forma di liberazione.

"La verità vi renderà liberi": lo si vede concretamente nei ragazzi perché si tranquillizzano, cioè identificano e danno il nome a ciò che vivono e l'affrontano. Prima no, prima è impossibile, prima si ha davanti un buco nero.

Quindi non è solo teoricamente che la parola serve a entrare in rapporto col mondo, è qualcosa che noi quotidianamente vediamo esperienzialmente nei ragazzi.

## Dal testo alla scrittura

**Noto in questo progetto una grande attenzione al tema della scrittura.**

Certamente il percorso di scrittura è un altro punto di forza dell'apparato didattico.

Attraverso l'insegnamento ci siamo accorti che il lavoro su certi testi, su certi generi testuali, portava quasi naturalmente ad apprendere degli atteggiamenti testuali: descrivere, narrare, argomentare, riassumere.

Quindi abbiamo raccolto per ogni genere una serie di esercitazioni che portano, alla fine di quella sezione, a una buona competenza descrittiva, narrativa, espositiva, argomentativa. Sono percorsi molto pensati, molto calibrati anche sul percorso di scrittura.

L'esperienza didattica ci ha mostrato che provare a tessere un testo nuovo a partire da un testo di partenza è una delle attività più fruttuose per imparare a leggere e contemporaneamente a scrivere.

Abbiamo dunque deciso di impostare l'apparato didattico per ogni testo proposto in due sezioni:

una prima parte pone domande utili alla comprensione del testo, una seconda parte propone esercizi di scrittura e di riscrittura, anche di invenzione.

Se nei primi due volumi l'intento è quello di favorire il narrare, l'argomentare, il descrivere e l'esporre come esperienze di scrittura, nel terzo si intende portare lo studente alla consapevolezza delle mosse testuali, così che impari a dominare la sua testualità.

È pedagogicamente vincente infatti che lo studente prima faccia una certa esperienza, provando, sbagliando, correggendosi, poi, riflettendo su quanto esperito, capisca cosa ha fatto anche a livello teorico e sia consapevole nell'uso.

Per questo il terzo volume riprenderà tutto ciò che i ragazzi hanno imparato in prima e in seconda per offrire una sorta di breve prontuario di scrittura che possono utilizzare anche in vista dell'esame. Dall'uso corretto, noi diciamo sempre, alla riflessione sull'uso, alla consapevolezza dell'uso.

**In sostanza voi privilegiate l'esperienza della scrittura più che regole da applicare.**

Abbiamo sperimentato che anticipare, come fanno certi libri di testo, tutte una serie di prescrizioni, di regole da applicare, mortifica la voglia di scrivere invece che incentivarla. Noi vogliamo fare esattamente l'opposto, come se gli dicessimo: "Narra, provaci! Cerca di rispondere alle consegne seguen-

Pagine di apertura  
per ogni sezione

1

## Favole

Le favole sono storie «in cui gli animali sono gli eroi e le eroine, e gli uomini e le donne, se mai compaiono, sono semplici comparse; soprattutto in cui la forma animale non è che una maschera su un volto umano...».

John Ronald Reuel Tolkien

a cura di Benedetto Grava

Foto evocative



do alcune indicazioni; man mano l'insegnante ti correggerà". Alla fine diciamo: "Bene, hai narrato, cioè che cosa hai fatto?". E così si guiderà lo studente a capire che ha usato i tempi verbali del passato, che ha diviso i paragrafi in un certo modo, ha fatto un'introduzione, ecc. In questo modo il ragazzo fa propria una prassi, un modo di usare la lingua, perché la narrazione, ad esempio, non nasce dalle regole, bensì da un'esigenza.

Innanzitutto occorre creare l'esigenza del narrare, poi si sistematizzerà la scoperta delle regole del narrare. Ecco, questo è un altro dei nostri cavalli di battaglia didattici: non anticipiamo regole, ma gliene facciamo conquistare le ragioni.

## Far crescere l'intelligenza

**In sintesi potremmo dire che avete affrontato di petto i due rilievi che si fanno sempre sui ragazzi,**

**cioè che non sanno leggere e che non sanno scrivere.**

Ci siamo lasciati interrogare da questa situazione e ne abbiamo raccolto la sfida. Nel mondo della scuola spesso prevalgono il lamento e le solite frasi: "Non sono più i ragazzi di una volta, non si fanno più i temi di una volta, ecc."

Noi ci siamo aiutati ad abbandonare un atteggiamento lamentoso che non aiuta nessuno, né gli studenti né i docenti, partendo proprio dal guardare in faccia i problemi che effettivamente ci sono e che chiedono un cambiamento, nuove proposte, nuove forme di risposta.

### Quali sono questi problemi?

Molti docenti rilevano come problema la presenza di alunni stranieri, non madrelingua, o di studenti con difficoltà di apprendimento certificate o meno, ma soprattutto e innanzitutto

è evidente a tutti il problema di una generazione – e di una società – che è diventata superficiale nel rapporto col testo. Questo è un problema che c'è e non ci si può mettere la benda sugli occhi, bisogna affrontarlo

**Sezioni interne**

10 FAVOLE

ESOPHO

**Il corvo e la volpe**

Un corvo aveva rubato un pezzo di carne ed era andato a posarsi su di un albero. Lo vide la volpe e le venne voglia di quella carne. Si fermò ai suoi piedi e cominciò ad adularlo<sup>1</sup>, facendo grandi lodi del suo corpo perfetto e della sua bellezza, della lucentezza delle sue penne, dicendo che nessuno era più adatto di lui ad essere il re degli uccelli, e che lo sarebbe diventato senz'altro, se avesse avuto la voce.

Il corvo, allora, volendo mostrare che neanche la voce gli mancava, si mise a gracchiare con tutte le sue forze, e lasciò cadere la carne. La volpe si precipitò ad afferrarla e beffeggiò<sup>2</sup> il corvo soggiungendo: "Se poi, caro il mio corvo, tu avessi anche il cervello, non ti mancherebbe altro, per diventare re".

Chi si compiace<sup>3</sup> degli elogi altrui troppo adulatori, finisce col pentirsi vergognandosi.

**Note per approfondire il lessico**

1 **adularlo**: lodarlo oltre misura, lusingarlo.  
2 **beffeggiò**: prese in giro, derise. L'origine della parola *beff-* è onomatopeica: indica la presa in giro attraverso le smorfie della bocca.  
3 **si compiace**: è contento, soddisfatto, appagato. Deriva dal latino *complacere*, composto da *cum* 'con' e *placere* 'piacere'.

**Domande per la comprensione del testo**

11

- Che cosa spinge la volpe a parlare con il corvo?
- Con quale strategia la volpe riesce a far aprire il becco al corvo?
- In breve tempo la volpe passa dalla lode allo scherno. Perché?
- Con quali aggettivi defineresti la volpe e il corvo? Giustifica le tue scelte facendo precisi riferimenti al testo.
- Completa l'affermazione seguente scegliendo un nome dall'elenco tra parentesi e dando le ragioni della scelta:  
*La favola vuole soprattutto mettere in luce e criticare il vizio della (ottusità/ vanagloria/astuzia/adulazione) \_\_\_\_\_, infatti \_\_\_\_\_.*
- Perché l'autore, all'inizio del secondo paragrafo, utilizza la parola «neanche» riferendo il pensiero del corvo?
- Immagina e scrivi il discorso che la volpe fa al corvo, prendendo spunto dalle parole del testo (da «si fermò» a «la voce»).
- Scrivi il discorso che faresti a un tuo amico per convincerlo a darti un oggetto di sua proprietà che desideri molto. Segui l'esempio della volpe:
  - adulazione delle sue doti
  - suggerimento su cosa potrebbe diventare se...

**Esercizi di scrittura, riscrittura e invenzione**

perché la scuola è il luogo in cui il testo è centrale, è vitale: senza testualità non c'è scuola. Intendendo la parola testo inteso in tutte le sue accezioni, nella forma orale, dialogica, scritta: in tutte le discipline c'è testualità.

**Quindi il lavoro sul testo è un'educazione della ragione e alla ragione. Ma l'intelligenza si può educare, si può far crescere?**

Questa è una sfida che abbiamo raccolto da un testo di Marina Sbisà, docente di Filosofia del Linguaggio all'Università di Trieste. Nei suoi scritti, in particolare nel suo *Detto non detto. Le forme della comunicazione implicita* scommette con molta forza che l'intelligenza e la capacità di lettura approfondita di un testo possano crescere.

Certo, occorre educare la domanda.

La ragione si sviluppa come presa di consapevolezza di un'esigenza e ricerca degli strumenti per soddisfarla.

Quindi di fronte a un testo l'intelligenza si scatena, si sviluppa, se si percepisce l'esigenza di volerlo capire; va favorita innanzitutto la consapevolezza del bisogno di comprendere appieno, e pian piano si offriranno gli strumenti per interrogare i testi e trovare in essi le risposte.

**Come dice il proverbio: "il bisogno aguzza l'ingegno".**

È così! E qui si annida un altro problema della nostra società, che si fa fuori il desiderio, si fa fuori l'esigenza perché viene subito soddisfatta – su questo sono illuminanti i libri di Massimo Recalcati. Se si tolgono il desiderio, l'esigenza, il bisogno e si dà subito la soluzione, non si permette di sviluppare gli strumenti, quindi l'autonomia, la capacità di muoversi nella vita, e sostanzialmente si tarpa l'intelligenza.

Allo stesso modo sarebbe delinquenziale sollecitare il desiderio, il bisogno, e non dare la strada per rispondere, sarebbe altrettanto devastante. O tarpare il desiderio o non suggerire la strada: in entrambi i casi si mortifica la ragione di una persona, la capacità di ragione, di intelligenza.

## Il valore di un buon libro

**Basta un buon libro per fare questo?**

L'equilibrio tra cavalcare la domanda e offrire strumenti per la risposta, offrire ipotesi esplicative, non può darlo un libro, deve incarnarlo un docente.

Un libro però può essere d'aiuto o d'ostacolo a impostare un metodo di lavoro che sviluppi l'intelligenza sul testo, sia per i testi che propone, sia per le domande che su di essi pone.

Sono rimasta impressionata leggendo in terza media un racconto di Flannery O'Connor, molto particolare, molto complesso, *Un brav'uomo è difficile da trovare*. Alla fine della lettura ho sollecitato gli studenti a porre delle domande: tutti hanno posto subito l'attenzione su passaggi che presentavano stranezze, cioè tutti hanno avuto l'esigenza di stanare l'implicito testuale. Gli studenti hanno capito i significati espliciti, ma sono rimasti colpiti, chi da un passaggio, chi da un altro, da punti di apparente incongruenza nel testo; insieme, ritornando a leggere il testo, abbiamo trovato una formulazione corretta delle loro domande e pian piano adesso stiamo rispondendo a una domanda alla volta sempre tornando sul testo.

Mi sono detta: "Questi studenti hanno fatto un cammino di sviluppo dell'intelligenza nella lettura perché non sono stata io a suggerire le domande". Mentre in prima e in seconda diamo sempre noi le domande perché loro imparino a farle, in terza, se hanno fatto un buon percorso, iniziano a porre le domande giuste. Se il testo è in grado di destarle. Peraltra è stato il primo lavoro dell'anno per cui erano anche un po' arrugginiti dall'estate, eppure non è impossibile portare gli studenti a porre le domande giuste al testo, cioè le domande la cui risposta si configura come problema, tant'è che per alcune domande ho detto: "A queste non credo che verremo a capo perché richiedono conoscenze ulteriori, che raggiungerete affrontando studi superiori, altre discipline, nuovi contenuti". Questa è un'altra questione cruciale: il problema non è di un testo dire tutto quello che si può dire, perché un testo è in un certo senso infinito come possibilità di approfondimento, soprattutto se è un testo letterario nel senso pieno del termine, ma è toccare alcuni punti che c'entrino con l'esistenza del giovane lettore. Non a caso tutti i miei studenti sono andati a interrogare il punto del cambiamento del protagonista, in cui si solleva il problema del male, del far del male, del perdonare, temi che a studenti di terza media iniziano a interessare.

**Questo implica un adulto che lui per primo abbia voglia di star di fronte alle domande che pone il testo.**

Questo sì. Tutti i volumi della nostra collana La Cebra sono rivolti ad adulti che abbiano voglia di implicarsi personalmente nel far scuola. La didattica della lettura necessita del ridestarsi del docente per essere efficace e al contempo si rivela essere un utilissimo strumento per ridestare i ragazzi, per educare una ragione aperta e curiosa.

## Come appassionare i ragazzi alla lettura

**Ma è veramente possibile coinvolgere gli studenti e appassionarli alla lettura?**

Innanzitutto per coinvolgere il lettore abbiamo sperimentato essere imprescindibile la lettura ad alta voce dei testi. I nostri docenti, quando propongono un testo, lo leggono, tutto o in parte, ad alta voce, gli prestano la loro voce. Come ho sentito dire dall'attore Carabelli, solitamente siamo portati a limitarci a un rapporto razionalistico o mentale con la lettura, il cui obiettivo si riduce a quello di aver capito e di sintetizzare il libro. Il libro invece è fatto proprio se non è solo un fatto di intelligenza, ma anche un'esperienza di immaginazione e di uso di tutti i sensi.

Tale esperienza di immedesimazione è essenziale in primo luogo per i docenti, altrimenti difficilmente saranno in grado di trasmettere un reale interesse per il testo; e poi per gli studenti, chiamati ad ospitare con tutto sé stessi l'altro che nel testo si dà, il "tu" che si cela e si svela nelle parole del testo.

**Il testo come ospite: una bella immagine.**

Ospitare un testo non sarebbe un passo di conoscenza reale se non implicasse un certo rischio e un reale scambio: il lettore, per trovare soddisfazione al suo bisogno di senso, offre la sua voce, il suo corpo, la sua esperienza, le sue conoscenze alle parole del testo, affinché prendano vita, e il testo offre al lettore un mondo possibile, un cosmo, la proposta di un ordine tra eventi reali o immaginari; un'ipotesi di senso. E finalmente il lettore può verificare la convenienza o meno di tali ipotesi, la sua tenuta o la sua precarietà, la sua ricchezza o povertà categoriale, confrontando il mondo possibile e il mondo reale.

## La passione originaria di ogni docente

**Tu sei spesso invitata a parlare ai docenti. Come accolgono la tua proposta?**

Quando parlo ai docenti, a un certo punto pongo la domanda: "Ma perché noi insegniamo italiano?". E in tutti i docenti di lettere si accende il ricordo di quando la passione per la letteratura e per la lingua italiana era talmente forte che ci ha indotto a comunicarla a qualcuno.

Quando i professori tornano a quella passione... "è fatta"! Si ritorna a quell'amore per i testi, per le parole, senza dei quali non potevamo vivere, e che ci ha portato a insegnare ad altri. Questa passione nel tempo può essere soffocata da una serie di adempimenti burocratici, di difficoltà, di relazioni difficili con i genitori e con gli studenti. La scuola rischia di soffocare questo impeto di assoluta verità iniziale. Ma se si ritorna lì si affronta tutto in un'altra ottica e io vedo che proporre dei testi belli, potenti, veri, che sono quelli che ci hanno mosso originariamente, incontra qualsiasi docente di lettere.

Non ne ho ancora trovato uno che dica: "No, io sono andato a insegnare per fare le griglie valutative", "No, io sono andato a insegnare per fare il PDP, il piano didattico personalizzato". Nessuno. Poi si fa anche quello: come in una famiglia si fa anche il bucato, così si deve fare anche quello a scuola, ma è essenziale questo ritorno all'origine della passione comunicativa che ci ha mosso: altrimenti perché insegnare?

**I libri da te ideati nascono da questa passione comunicativa.**

I nostri libri nascono da questa passione e in qualche modo la ridestano, perché chi li scrive ha avuto la fortuna di trovare una comunità di docenti che si è aiutata a tener desta questa passione originaria; i testi che produce pescano in questo *humus*.

Certo, tengono conto dei programmi ministeriali, anzi ne realizzano più efficacemente gli obiettivi perché l'origine, la fonte sorgiva è questo amore per la letteratura e per la lingua e quindi ha l'effetto di ridestare questo amore con esiti molto positivi per gli studenti.

## Le ricadute sulle altre discipline

### ***Che ricadute ha sulle altre discipline questo approccio al testo?***

Ha delle ricadute fortissime. Fatto salvo che la letteratura ha tutto un suo mondo di implicito, un suo mondo di fantasia,

il metodo di interrogare i testi vale in tutte le discipline.

Se uno sa fare le domande giuste a un problema di matematica, praticamente lo ha già risolto leggendo il testo. Chi è "intelligente" in matematica è chi risolve il problema mentre lo legge, perché la risposta dei problemi è implicita, la strategia risolutiva è nell'implicito testuale.

Sulla matematica, per dire, ha una ricaduta pressoché immediata, ma ce l'ha su tutti gli altri ambiti – storia, geografia, scienze, su tutto ciò che richieda uno studio da manuale. Per esempio nel manuale di storia, *Narrare la storia*, il fatto di avere delle domande guida di fianco aiuta tantissimo a fare questo lavoro di ritorno sul testo, di ricomprensione, e ha una ricaduta anche sull'italiano, cioè le discipline si aiutano a vicenda.

### ***Questo spiega perché tu dia tanta importanza alla didattica dell'italiano, con un percorso che va dalla grammatica alla lettura dei testi.***

Vorrei sottolineare un'altra ricaduta.

Questo metodo di lettura e rilettura favorisce l'acquisizione di una competenza potremmo dire chiave, una competenza di cittadinanza, cioè civile, un atteggiamento serio fondato sul desiderio di comprensione, di verifica di qualsiasi tipo di testo.

Questo è ciò a cui puntiamo sopra a ogni cosa, che sia un domani il testo di un regolamento, di una legge, di una qualsiasi problematica sociale, politica, economica, eccetera. L'insegnamento di italiano ha più ore rispetto alle altre discipline per formare questa coscienza critica nell'approccio

alla testualità, ma possiamo dire che lo si potrebbe fare in qualsiasi altra disciplina; per il docente di italiano è il compito prioritario, anche perché ha la fortuna di poter affrontare con i suoi studenti il testo letterario, che è anche il testo più complesso se vogliamo, più ricco, che implica più livelli; quindi il lavoro di interpretazione ha una ricaduta anche su altri testi, magari meno complessi, meno ricchi dal punto di vista semantico.

## Una grafica essenziale

### ***Una caratteristica dei libri della collana La Cetra è l'essenzialità grafica. Libri belli, accattivanti, ma essenziali. Anche questa antologia si collocherà in questa linea?***

La pulizia del testo è una precisa scelta didattica. Abbiamo visto che testi troppo ricchi di colori, box, immagini, schede e approfondimenti distolgono lo studente dal gusto per la lettura, per il testo *tout court*.

Per tale ragione abbiamo deciso di separare nettamente la parte cartacea, lasciandola il più pulita possibile, con solo testi, domande sui testi, brevi introduzioni alle sezioni e qualche prontuario alla fine, demandando alla parte digitale – che può essere consultata sia dagli studenti che dai docenti – le vite degli autori, suggerimenti di film e di letture, approfondimenti che possono essere fatti come scoperte dopo aver lavorato in modo esclusivo sui testi.

Tale scelta risponde all'esigenza di avvicinarci il più possibile alla naturalità della lettura. Il libro che si compra in libreria non presenta centomila schede, centomila approfondimenti, centomila colori.

È la forza della parola che basta per creare quel mondo possibile, quel mondo altro in cui ti immergi per fare un'esperienza di lettura.

Per questo non metteremo illustrazioni, ma solo foto evocative, che abbiamo visto essere molto utili nella grammatica *Nel suono il senso* per introdurre le varie sezioni. Una foto evocativa che apra una domanda, uno spiraglio di curiosità su quel genere testuale. Abbiamo visto che nella grammatica è molto utile entrare nell'argomento a partire da una foto che sia provocatoria, che susciti delle domande.

## A/R: andata e ritorno

### Da dove nasce l'idea del titolo?

Il titolo è un po' provocatoriamente A/R, andata e ritorno, la sigla che si usa sui biglietti di viaggio per dire che si va e poi si torna.

Questo evoca una serie di riflessioni su cosa vuol dire leggere, su cosa vuol dire scrivere.

La lettura è viaggio di andata verso un mondo che è altro rispetto a quello del lettore.

Quando si legge, si stacca dalla quotidianità, dall'*hic et nunc*, e si entra in un mondo fatto di relazioni, di nessi, di personaggi, di luoghi, di spazi, di tempi 'altri' da quelli del mondo in cui si vive, come suggeriscono le copertine dei tre volumi.

Ma sarebbe solo un'evasione se non ci fosse anche un ritorno.

Qual è il ritorno? Il ritorno può voler dire tante cose. Può voler dire che il lettore ritorna al suo mondo più ricco, avendo sperimentato qualcosa, avendo visto e sentito cose che altrimenti non avrebbe potuto vivere di fatto. Il viaggio dalla Terra alla Luna tu non lo puoi vivere, in letteratura in qualche modo sì. Un viaggio in fondo al mare, come quello di Capitano Nemo, tu non lo puoi vivere, in letteratura sì. Puoi tornare più ricco da una serie di esperienze che probabilmente non riusciresti a fare nella vita. Questo è il primo senso del titolo.

Un altro aspetto è l'andata e ritorno sul testo stesso, l'idea di lettura e rilettura, quindi l'idea che la lettura non si consumi solo come intrattenimento, ma consista in questo lavoro di ritorno sul testo, per andare a cercare di verificare la propria ipotesi esplicativa, per andare ad approfondire, a trovare altre cose, eccetera.

L'idea di 'andata e ritorno' riguarda anche la scrittura e qui il circolo si fa molto interessante, perché si legge, per capire quel testo si scrive, scrivendo si rilegge e si legge con occhi nuovi. Il riassunto in fondo che cos'è? È il tentativo di capire quel testo comunicandone il senso a un altro. Di fatto leggi,

per capire scrivi, scrivendo capisci di più il testo. C'è un continuo andirivieni fra lettura e scrittura. L'una serve all'altra. Quindi il ritorno come vantaggio, sostanzialmente, il ritorno fisico dell'occhio e della mano che viaggiano nel testo letto e scritto, diviene un ritorno come guadagno cognitivo, esperienziale, esistenziale.

Se fosse solo andata, la lettura potrebbe essere qualcosa che fa evadere da sé stessi e dalla realtà, ma non porterebbe un vantaggio, diventerebbe una distrazione. Si può anche iniziare con la lettura come intrattenimento, ma non ci si può fermare lì, anche perché, come già detto, ci sono ormai altre forme di intrattenimento più facili, più apparentemente avvincenti. È giunto il momento di proporre un altro tipo di lettura. Si legge per essere più uomini.

Da un certo punto di vista, questa società folle in cui siamo ci sta costringendo a tornare all'essenziale, alla sostanza anche del leggere e dello scrivere

**Nel titolo traspare anche il tema di Ulisse, del tornare a casa. Nel viaggio della vita i libri sono compagni preziosi per trovare se stessi ed essere in una relazione positiva con gli altri e con il mondo. Perciò la scelta di quali testi accogliere e trasmettere assume un'importanza straordinaria.**

Sono tanti i riferimenti letterari che ci hanno indotto a scegliere questo titolo, da Ulisse che torna per riconquistare il regno, a *Lo Hobbit*, il cui sottotitolo è *La riconquista del tesoro*, libri che noi leggiamo con i nostri ragazzi. Dall'*Odissea* in poi di fatto la letteratura è 'andata e ritorno', è il luogo privilegiato del *nostos*, della nostalgia di casa, della malattia del ritorno... nella nostalgia c'è il patire, nel patire l'esperienza, nell'esperienza il cambiamento. In una bellissima intervista il linguista Eddo Rigotti spiega che "esperienza" ha la stessa radice di "pericolo". Quindi cosa vuol dire fare esperienza? Vuol dire passare un pericolo e poterlo raccontare, cioè attraversare un pericolo e uscirne cambiati.

Non si può eliminare dalla letteratura l'idea di viaggio, di esperienza, di riappropriazione, di conoscenza e riappropriazione di sé, di scoperta di sé che continuamente si può fare se si paragona ciò che si legge con ciò che si è e che si desidera.

Scopri di più sul sito [lacetra.it](http://lacetra.it)

### RAFFAELA PAGGI

Nata a Milano nel 1966, si è laureata in Lettere moderne con una tesi in Linguistica generale. Sotto la guida del professor Eddo Rigotti, relatore della sua tesi, subito dopo la laurea ha intrapreso studi volti a impostare una didattica dell'italiano che mettesse al centro il testo come occasione di incontro con il senso e la lingua come strumen-

to di conoscenza e comunicazione. L'attività di ricerca e la riflessione sulla didattica, condivisa con colleghi e docenti universitari, è all'origine di una didattica dell'italiano la cui efficacia è stata verificata personalmente e dai tanti docenti che l'hanno adottata. La grammatica *Nel suono il senso* e gli altri volumi della collana "La Cetra" sono espressione di tale lavoro. Ha collaborato

con Invalsi nell'ambito del servizio nazionale di valutazione, con il MIUR per la redazione delle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, è stata docente a contratto di Lingua e grammatica italiana presso la facoltà di Scienze della Formazione dell'Università e tiene corsi di formazione per docenti per diversi enti, scuole e associazioni.

# COLLANA LA CETRA

## LIBRI BELLI CHE APPASSIONANO ALLO STUDIO

### La Grammatica



### Il manuale di Storia



### I Classici



### Formazione per i docenti



## VIENI A TROVARCI SU [WWW.LACETRA.IT](http://WWW.LACETRA.IT)

- Guarda i libri online.
- Approfondisci lo spirito e i contenuti della collana con i contributi degli autori e curatori.
- Accedi ai contenuti integrativi per DSA e BES.
- Scarica le App e la relazione di adozione.
- Registrati per richiedere la copia saggio ed essere aggiornato sulle novità.

## Vuoi saperne di più?

- Richiedi un appuntamento nella tua scuola.

**Gli autori sono disponibili per incontri di presentazione.**



### INFO E CONTATTI

**Stefano Bombelli**  
project manager Itaca Scuola  
[stefano.bombelli@itacalibri.it](mailto:stefano.bombelli@itacalibri.it)  
cell. 391 1363126  
tel. 0546.656188