Zeitschrift: Quaderni grigionitaliani

Herausgeber: Pro Grigioni Italiano

Band: 83 (2014)

Heft: 1: L'italiano tra passato e presente : l'Accademia della Crusca in Val Bregaglia (2012-2013)

Artikel: In Bregaglia la Crusca va a scuola

Autor: Firenzuoli, Valentina / Saura, A. Valeria

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-583740

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 15.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Valentina Firenzuoli – A. Valeria Saura

In Bregaglia la Crusca va a scuola

1. Un mondo di parole

«Ma tu quale 'maestra' della Crusca hai?» La domanda è stata rivolta da una bambina di terza della primaria di Vicosoprano a una compagna di quinta incontrata nel corridoio della scuola, a conclusione di un'attività di laboratorio nel maggio 2012, durante la prima fase del progetto. Le 'maestre' eravamo noi due, insegnanti comandate presso l'Accademia della Crusca col compito di occuparci della scuola, e coordinatrici dei percorsi didattici rivolti agli studenti della Bregaglia. Nessuno ci aveva mai chiamato così, e l'idea che dei bambini con cui avevamo appena cominciato a lavorare si rivolgessero a noi con quell'appellativo per loro così naturale ci ha riempito di sorpresa e di soddisfazione. Allora era proprio vero che in Bregaglia la Crusca andava a scuola, entrava in una scuola, e i bambini l'accoglievano con semplicità, per nulla intimoriti dalla fama internazionale dell'istituzione che noi in quel momento rappresentavamo. La partenza era buona: gli alunni accettavano di entrare in 'un mondo di parole', dove volevamo trasportarli, e si mostravano incuriositi. Il nostro punto di partenza, infatti, è stata proprio la certezza che imparare a giocare e lavorare con le parole possa contribuire a un arricchimento duraturo del lessico, uno degli obiettivi fondamentali dell'insegnamento non solo dell'italiano, ma di qualsiasi lingua. Per questo motivo la scuola, anche e particolarmente in un'area di multilinguismo,

> può svolgere un ruolo da protagonista in questo ambito, più efficace di quello della famiglia, del gruppo dei pari e dei mezzi di comunicazione di massa. Può infatti guidare l'allievo a usare molte più parole di quelle contenute, per così dire naturalmente, nel suo vocabolario di base e soprattutto stimolarlo a comprenderne un numero assai superiore, cioè una porzione quanto più ampia possibile del vocabolario dell'italiano contemporaneo[1].

E poi il lessico, come dice Francesco Sabatini, «costituisce il corpo stesso della lingua e, nel suo insieme, è organizzato nella nostra mente secondo diversi criteri di 'reperimento' e di richiamo: per campi semantici, per somiglianze formali, per opposizioni, per derivazioni, ecc.»[2] Ecco perché le attività progettate per la scuola primaria e per la scuola secondaria e di avviamento professionale, che abbiamo voluto battezzare con l'espressione "Il mondo delle parole", hanno affrontato temi quali la formazione delle parole, lo studio dei loro significati, la struttura e l'uso del dizionario.

Gli incontri con le scuole della Bregaglia si sono svolti sia di mattina sia di pomeriggio, suddivisi in due momenti. Dopo una breve introduzione sull'argomento

[1] N. Maraschio - A.V. Saura, *Il vocabolario in classe per riflettere sulla complessità della lingua*, in *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità*, a cura di U. Cardinale, Bologna, Il Mulino, 2011, p. 377.

[2] F. Sabatini, *Insegnare italiano è un'ardua professione*, 25 giugno 2009: http://bit.ly/1bUqqwe; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

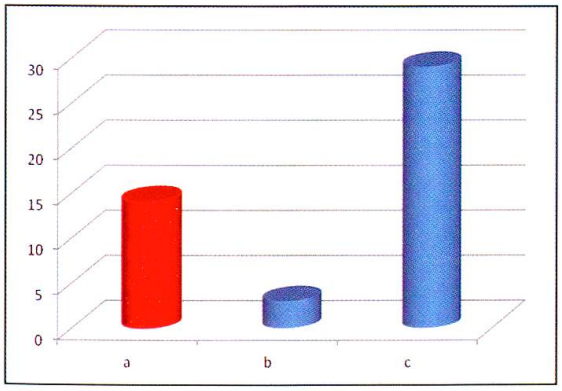
rivolta separatamente alle sei classi della primaria e alle tre classi della secondaria, i ragazzi, per bienni, hanno lavorato a gruppi con esercitazioni sui seguenti argomenti: la formazione delle parole, significato e contesto, le relazioni di significato, le parole nuove; i dizionari e altri tipi di dizionario, come è fatto un dizionario, il lessico di base. L'ultimo giorno sono stati condivisi i risultati delle attività svolte ed è stata fatta un'indagine sul significato delle parole.

L'inchiesta sul lessico

A conclusione della settimana abbiamo svolto una piccola inchiesta per sondare la competenza lessicale dei ragazzi. La prova era composta da quattro tipi di attività: attribuzione di significato a parole in isolamento, inserimento di parole in contesto, autovalutazione sulla conoscenza e sull'uso di parole in isolamento, elaborazione della definizione di parole scelte da brani di giornale.

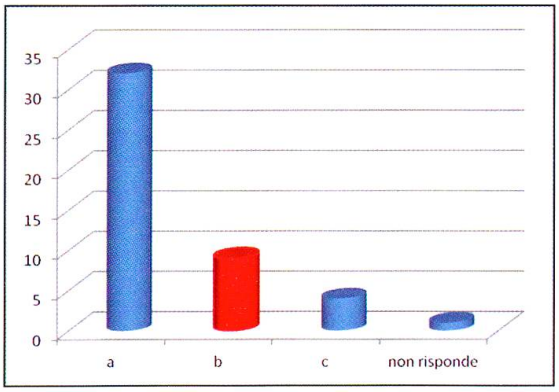
Agli allievi della scuola primaria sono state proposte sette parole del lessico fondamentale[3] e tre del lessico comune. Le parole del lessico fondamentale sono state correttamente accoppiate alla loro definizione da più dell'80% dei bambini: le tre parole del lessico comune (*liquidare, fogliame, telelavoro*) hanno dato invece un risultato diverso. Soltanto *fogliame* è stato correttamente riconosciuto, trattandosi di una parola molto 'concreta', relativa alla realtà quotidiana dei bambini. Le altre due invece, come mostrano la Tav. 1 e la Tav. 2, sono conosciute[4] da una minoranza di soggetti (inferiore al 20%).

Tav. 1 liquidare



a) Pagare, saldare un debito
b) Slegare un nodo
c) Versare un liquido

Tav. 2 telelavoro



a) Lavoro dipendente da una rete televisiva
b) Lavoro svolto a distanza, in un luogo diverso dalla sede in cui dovrebbe svolgersi
c) Lavoro di redazione e gestione di siti Internet

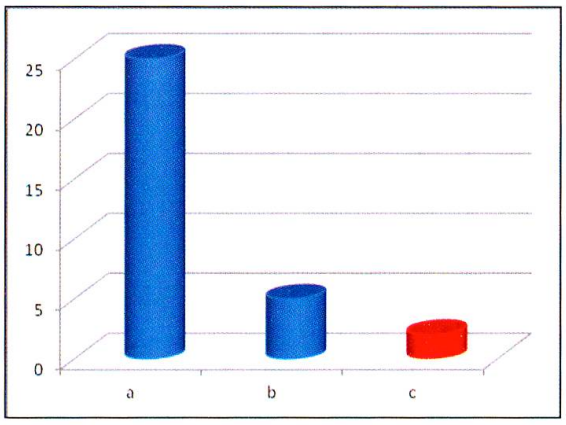
Agli allievi della secondaria sono state proposte cinque parole del lessico comune e cinque parole di lessici specialistici. I risultati sono stati, come era prevedibile, abbastanza diversi.

[3] La classificazione del lessico a cui facciamo riferimento è quella che si trova in T. De Mauro, *Guida all'uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma 1997, p. 71-75.

[4] In rosso i dati relativi alla risposta corretta.

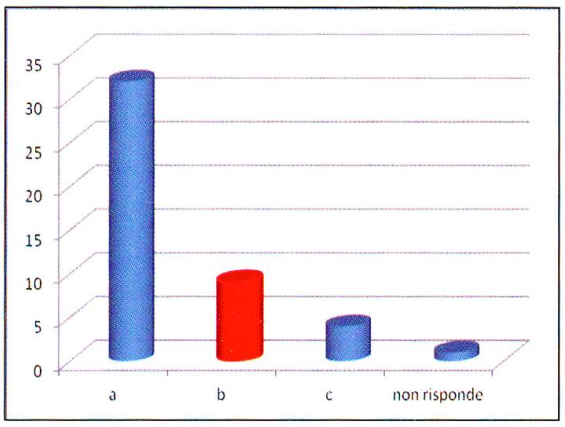
Per quanto riguarda il lessico comune, gli allievi della secondaria rispondono correttamente nella quasi totalità dei casi (questa volta anche la parola *telelavoro* è più conosciuta), ma dimostrano di non conoscere parole come *reazionario* e *redigere*.

Tav. 3 reazionario



a) Che reagisce con un atteggiamento psicologico positivo ad avvenimenti negativi
b) Profondamente innovativo, caratterizzato da profonde innovazioni
c) Conservatore, moderato

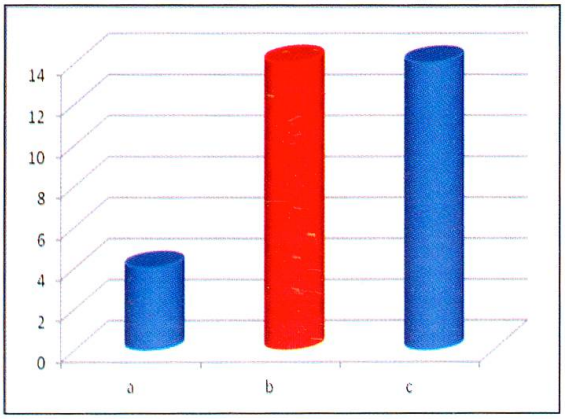
Tav. 4 redigere



a) Liberare da vincoli anche in senso figurato
b) Stendere, stilare, scrivere, curare in qualità di redattore
c) Guidare con autorità

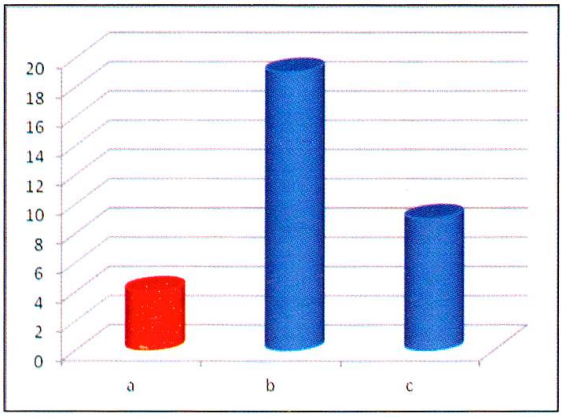
Tra i cinque termini specialistici (*antimeridiano, budget, preterintenzionale, testare, ubiquità*) hanno creato problemi a una buona percentuale di ragazzi soltanto *ubiquità* e *preterintenzionale*.

Tav. 5 preterintenzionale



a) Commesso con la volontà di nuocere
b) Che va oltre le intenzioni di chi agisce
c) Programmato con precisione, deciso con anticipo

Tav. 6 ubiquità

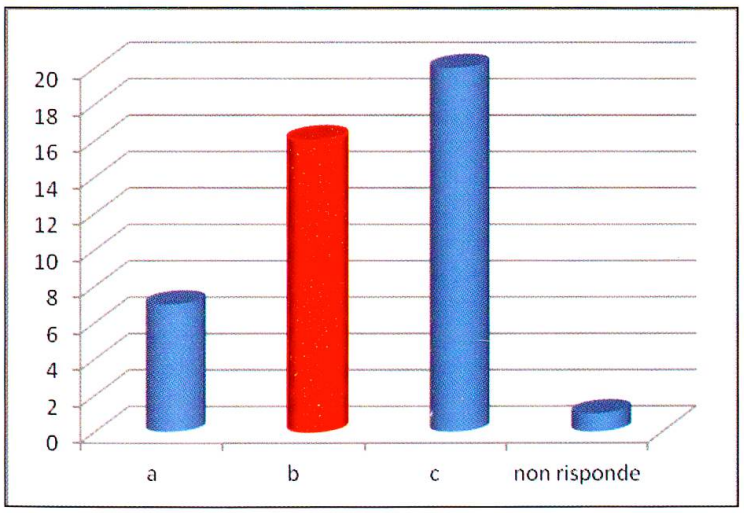


a) Facoltà di trovarsi in più luoghi contemporaneamente
b) Mancanza di consistenza, di contenuti, di sentimenti
c) Possibilità di scelta tra più alternative

Le parole proposte agli allievi della primaria sono state scelte dal lessico comune, dal lessico di alto uso e di alta disponibilità. Si è ritenuto che la presenza del contesto facilitasse il riconoscimento del significato. Hanno creato problemi ai ragazzi le due

espressioni *casa colonica* e *filare di viti* che, nonostante indicassero elementi concreti, evidentemente non appartengono alle sfere semantiche più frequentate nella realtà della Bregaglia. Interessante invece il caso della frase "L'esercito dei Romani risultò alla fine sconfitto nella guerra contro i Galli", in cui il participio *sconfitto* è stato correttamente individuato solo da una minoranza di soggetti. Le opzioni *dispiaciuto* e *contento,* benché non adatte al contesto della frase perché mal si attribuiscono al soggetto, sono state invece scelte da più della metà degli studenti.

Tav. 7 "L'esercito dei Romani risultò alla fine sconfitto nella guerra contro i Galli"



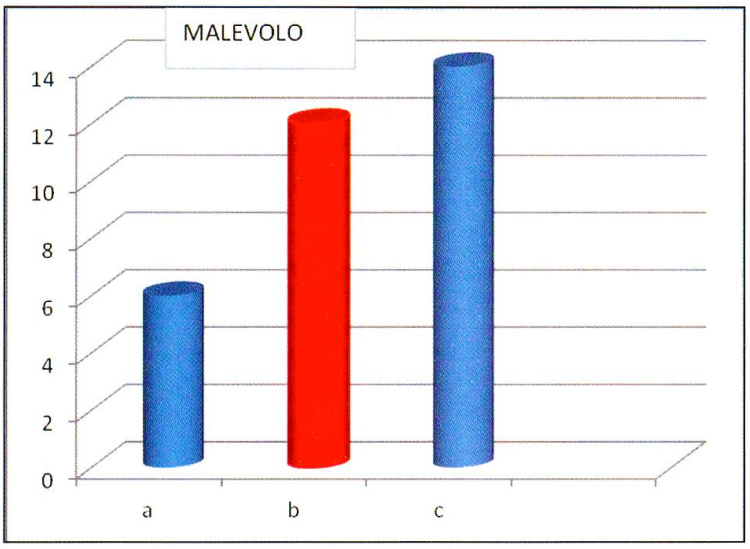
a) dispiaciuto
b) sconfitto
c) contento

Le parole proposte nella secondaria sono state scelte dal lessico fondamentale o comune e dai lessici specialistici. In questa prova si sono registrati pochi casi in cui la parola è stata correttamente inserita da più del 50% dei ragazzi (*promozionale, blog, imparare*): sono frasi di ambito molto vicino alla quotidianità degli studenti. In tutti gli altri casi sono state basse le percentuali di corretto inserimento nel contesto. Non risultano quindi conosciute da più della metà degli studenti parole come *default, proliferazione, avallare* (l'unico caso in cui il 100% dei ragazzi ha sbagliato risposta), *malevolo*, di cui riportiamo i dati nella Tav. 8.

Evidentemente la popolazione scolastica della Bregaglia presenta, nella competenza lessicale, un andamento simile a quello della scuola italiana, dove l'italiano è lingua madre e, quasi ovunque, unica lingua di comunicazione: secondo le più recenti rilevazioni nazionali, infatti, la competenza lessicale degli studenti si va indebolendo con l'aumentare dell'età o, quanto meno, non cresce in misura proporzionale all'innalzamento del livello degli studi raggiunti. Come dice Silvana Ferreri a proposito dell'insegnamento del lessico, «dell'acquisizione spontanea la scuola si avvantaggia ma non può accontentarsi. Buona parte del vocabolario di base non è noto e non lo sono certamente le molte accezioni di senso dei vocaboli più frequenti»[5].

[5] S. Ferreri, *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma 2005, p. 139.

Tav. 8 "Se qualche pettegolezzo malevolo di tanto in tanto è comprensibile e tollerabile..."



a) benevolo
b) malevolo
c) malefico

2. Dalle parole al testo: oralità e scrittura

Dopo *Il mondo delle parole*, nella settimana di ottobre 2012, seconda fase del progetto, è stato affrontato il tema *Dalle parole al testo: oralità e scrittura*. È noto a tutti che l'insegnamento dell'italiano, tradizionalmente, si è focalizzato sulle abilità di scrittura: è altresì importante, tuttavia, che venga prestata attenzione anche alle abilità di ricezione (ascolto) e produzione orale.

L'obiettivo su cui ci siamo concentrate è stato far riflettere gli alunni circa la necessità di riconoscere le caratteristiche linguistiche del parlato rispetto allo scritto, per poter giungere alla conquista di una solida abilità nell'impostazione di un discorso orale che non sia la semplice conversazione spontanea. Ci siamo proposte perciò di accompagnare gli alunni verso una consapevolezza di quanto il parlato spontaneo sia insufficiente come unica dimensione di lingua parlata posseduta. Infatti, imparare sia a sostenere conversazioni a tema, sia a organizzare e pronunciare relazioni o discorsi, è un'abilità linguistica necessaria per un parlante: abbiamo deciso di puntare alla sua acquisizione in modo indiretto, partendo dalla disamina delle caratteristiche proprie della comunicazione quotidiana spontanea per procedere, solo in un secondo momento, all'analisi e all'esercitazione diretta su testi di parlato programmato.

La scuola primaria

Per la scuola primaria abbiamo scelto di lavorare sui testi delle canzoni perché l'argomento è indubbiamente accattivante e capace di attirare l'attenzione dei ragazzi, ma non solo.

La canzone può essere un ottimo pretesto o, se si preferisce, un ottimo mezzo, per risve-

> gliare l'interesse da parte degli studenti nei confronti dell'italiano, anche se a guardar bene non sono solo le abilità linguistiche quelle che vengono sollecitate.
> La canzone offre spesso qualcosa in più rispetto ad altri testi. Il primo valore aggiunto, pensando ai giovani, è naturalmente il fatto che queste possano essere più di altri testi moderni e vicini al loro mondo; ma c'è dell'altro.
> La fruizione del testo 'canzone' avviene attraverso il canale orale, che abitualmente è proprio della lingua spontanea (si pensi alla maggior parte dei programmi radiofonici e televisivi, oltre che alla conversazione di tutti i giorni); la canzone, però, mantiene una caratteristica primaria del testo scritto: la pianificazione, ovvero l'elaborazione formale[6].

Quindi la canzone presenta caratteristiche sia dell'oralità che della scrittura. Ma c'è anche un altro motivo che ci ha spinto ad affrontare il tema delle canzoni: queste fanno parte del patrimonio culturale degli italiani e testimoniano la condivisione di una memoria collettiva, come sostiene Lorenzo Coveri. D'altro canto è vero anche che l'italiano delle canzoni può essere considerato «verosimile», ma non proprio una lingua «viva e vera»: infatti

> La sua natura semiotica di 'lingua per musica', e l'"attesa di poesia" che esso suscita nel pubblico, gli impediscono (e gli hanno impedito ancor più in passato) di essere una lingua "viva e vera", ma non [...] di essere "verosimile" (e, sorprendentemente, in certi casi più vicina alla norma di quanto si pensi [...]. Intrecciandosi con la storia linguistica dell'Italia unita [...], il linguaggio della canzone italiana ha potuto ora precorrere, ora riflettere, ora assecondare la lingua degli italiani; funzionare, insomma, come un grande "trasmettitore culturale". Non solo con le canzoni, ma "anche" con le canzoni, grazie al loro potere evocativo, si è costituito un patrimonio linguistico e culturale condiviso, un serbatoio di memoria collettiva che ci fa sentire tutti, al di là delle differenze regionali, generazionali, sociali, culturali, parte di una medesima comunità[7].

Ed è proprio questo «potere evocativo» che a noi interessava ricreare, provando a trasferirlo in un contesto scolastico situato al di fuori dei confini nazionali, in cui la stragrande maggioranza dei ragazzi conosce sì la lingua italiana, ma per lo più vive in una comunità ricca di stimoli appartenenti anche ad altre matrici culturali. E dal momento che uno degli obiettivi del progetto è appunto approfondire la conoscenza linguistica e comunicativa dell'italiano, la condivisione di un patrimonio comune e di «un serbatoio di memoria collettiva» ci è sembrata una scelta adeguata e opportuna.

Le canzoni proposte sono state *Volta la carta* di Fabrizio de André e *Samarcanda* di Roberto Vecchioni, entrambe utilizzate come spunti per attività rivolte all'ascolto, alla comprensione e all'analisi linguistica[8].

La prima, utilizzata nelle classi terza e quarta, è stata scelta in quanto è una filastrocca e, come tale, adatta per far giocare i bambini sulla musicalità delle parole, oltre che per soffermarsi sul loro significato, spesso inconsistente. Naturalmente il

---

[6] S. Telve, *L'insegnamento dell'italiano e delle sue varietà attraverso le canzoni*, in *I linguaggi artistici* a cura di S. Stefanelli e A. Valeria Saura, Firenze, Accademia della Crusca, 2010, p. 53.

[7] L. Coveri, *L'italiano e le canzoni*, 27 gennaio 2012: http://www.accademiadellacrusca.it/it/scaffali-digitali/articolo/litaliano-canzoni; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

[8] Nelle classi prima e seconda della scuola primaria, il lavoro, per ragioni da tutti comprensibili, è stato diverso: qui l'insegnante ha raccontato a voce una storia, *Il pesciolino Arcobaleno*, illustrandola attraverso le immagini. I bambini alla fine hanno inventato una loro storia sul pesciolino, realizzando un cartellone con gli elementi essenziali, e raccontandola con le loro parole ai compagni.

testo è stato analizzato anche nei suoi elementi strutturali (strofe, versi, rime, personaggi, ecc.) e alla fine i bambini, a coppie, hanno prodotto una filastrocca di loro invenzione.

Presentiamo, a titolo esemplificativo e senza alcun intervento da parte nostra, alcune composizioni che ci sembra rivelino al meglio l'avvenuta comprensione della struttura metrica della rima e una certa competenza lessicale e linguistica. Il dato certo è che tutti i bambini, anche se ancora all'inizio del loro percorso formativo, hanno mostrato interesse, motivazione e passione verso le attività proposte. Come modello per aiutarli nell'invenzione è stata proposta la filastrocca di Roberto Piumini, *Se i libri* (tratta da *C'era un bambino profumato di latte*[9]), in cui erano state evidenziate le rime:

Se i libri
Se i libri fossero di torr*one* A
Ne leggerei uno a colazi*one* A

Se un libro fosse fatto di prosci*utto* B
A mezzogiorno lo leggerei t*utto*. B

Se i libri fossero di frutta can*dita* C
Li sfoglierei leccandomi le *dita*. C

Se un libro fosse di burro e p*anna* D
Lo leggerei prima della n*anna*. D

La scuola
Se la scuola fosse blu,
io non ci andrei più.
Se la scuola fosse nera,
io ci andrei ogni sera.
Se la scuola fosse giallina,
io ci andrei ogni mattina.
Se la scuola fosse normale,
io mi farei sempre male.
Se la scuola fosse piena di monelli,
io perderei tutti i capelli.
Se la scuola fosse ammalata,
io sarei un vero pirata.
Martin e Davide (classe IV)

[9] R. Piumini, *C'era un bambino profumato di latte*, Mondadori, Milano, 1980. *Se i libri fossero*, in http://www.pensieriparole.it/poesie/filastrocche/poesia-86226; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

Se in guerra ci fosse
Se in guerra ci fosse un'arancia,
avrei sempre mal di pancia.
Se la guerra fosse ciambella,
io sarei molto più bella.
Se in guerra si sparasse rose,
ci sarebbero molte più spose.
Se la guerra fosse un castello,
metterei sempre il cappello.
Analaura e Laura (classe IV)

Se avessi
Se avessi sempre un cane
Mangerei anche il pane.
Se la scuola fosse di zucca
Spaventerebbe anche una mucca.
Se fossi una bella sposa
Vorrei sempre con me una rosa.
Se nel giardino ci fosse un'oca
Giocherebbe insieme alla foca.
Alessia (III classe)- Francisca (IV classe)

Il gatto
Sapete su cosa salta il gatto?
Sicuramente salta su un ratto!
I gatti sono scappati
insieme ai soldati.
Il gatto ha mangiato il grano
che era del villano.
Un gatto legge una storia
che parla sempre di gloria.
Alice (classe III) – Virginia (classe IV)

La scuola
Se gli armadi fossero di marzipane
io non prenderei mai un cane.
Se la porta fosse come un omlett
la porterei sempre con me a lett.
Diego (classe III)-Vinzenz (classe IV)

Se un bambino
Se un bambino giocasse in compagnia
Il tempo volerebbe via.
Se in guerra ci fosse la caccia
Ci sarebbe sempre la focaccia.
Se una balena mangia una rosa
A casa una donna forse si sposa.
Elisabetta e Adriana (classe III)

Nelle classi quinta e sesta si è lavorato su *Samarcanda*, canzone che si ispira a una leggenda araba. Dopo averla ascoltata, il testo è stato confrontato con quello della leggenda[10], anche qui con attività svolte prima, durante e dopo l'ascolto, e successivi percorsi sulla comprensione e sull'analisi linguistica. A conclusione dell'attività, i bambini, a gruppi, hanno inventato delle storie secondo consegne ben precise (numero massimo 200 parole, tre personaggi, due reali e uno fantastico, titolo composto da una sola parola, che si riferisse ad un elemento importante del racconto).

Quasi tutti i testi hanno rispettato le indicazioni ricevute: la lunghezza non superava mai le 200 parole, il numero e la tipologia dei personaggi corrispondevano a quelli suggeriti. Alcuni titoli erano forse un po' generici (*Vanitosa, Pericolo, Palloncini, 1940, Sole, Inverno,* ecc.) in quanto non sempre si riferivano a un elemento fondamentale del racconto, come richiesto, ma questo è abbastanza comprensibile, perché dare un titolo pertinente e significativo non è facile. Se poi deve essere di una sola parola, come in *Samarcanda*, il compito richiede un esercizio e un allenamento che il

[10] Si è utilizzato il testo dell'epigrafe nel libro di John O'Hara, *Appointment in Samarra* (dove *Samarra* sta per *Samarcanda*), firmato da William Somerset Maugham.

tempo a disposizione non ci permetteva di praticare. Per finire, alcune considerazioni sull'italiano scritto e sulla struttura dei testi prodotti: la lingua utilizzata è risultata sostanzialmente corretta, gli errori non sono stati numerosi e hanno riguardato per lo più l'uso della punteggiatura (quasi esclusivamente limitata al punto fermo), l'omissione di qualche accento o l'utilizzo non sempre adeguato delle reggenze e del pronome relativo. La maggior parte dei ragazzi ha avuto la consapevolezza di scrivere un testo narrativo ed è riuscita a organizzarne la trama producendo testi per lo più coesi e coerenti, che utilizzavano il modello fornito in precedenza.

Ne presentiamo due, senza correzioni significative, a titolo di esempio e a conferma di quanto affermiamo:

1940

Nel 1940 mentre si svolgeva la seconda guerra mondiale un pilota e un soldato americano volavano con un elicottero. Furono abbattuti da un jet tedesco; ma per loro fortuna caddero su un'isola bellissima. Quando si svegliarono, videro che c'era un gorilla cucciolo che dormiva sulla pancia del soldato. Chiamarono il gorilla Franklin come il presidente dell'America. Il gorilla sapeva parlare con loro. Dopo andarono all'elicottero a vedere se trovavano qualcosa che poteva servire. Trovarono armi e cose da mangiare. Tornarono dove si erano svegliati e trovarono Franklin che stava dormendo sulla sabbia. Lo svegliarono e chiesero se sapeva dove trovare cibo: lui guidò il soldato e il pilota in un posto dove c'erano molti alberi da frutta. Il giorno dopo costruirono una grande casa su un baobab e chiamarono l'isola "Franklin". Vissero là fino a luglio 2001. Dopo la loro morte nacquero i due famosi scrittori Nando e Alex.

Nando e Alex (classe V)

Palloncini

Tanto tempo fa c'erano due bambini, Giulia e Stefano, e una tartaruga parlante che voleva volare.
-Non puoi volare-dissero insieme Giulia e Stefano.
-E perché?
-Ma perché sei una tartaruga!
Un giorno, mentre Stefano e Giulia non c'erano, la tartaruga provò a buttarsi giù da una collina, rinchiusa nel suo guscio. Atterrò su una cacca di mucca. Sporse la testa dal guscio:
-Che puzza!- e si mise a ridere a crepapelle.
Arrivarono Giulia e Stefano:
-Ma che cosa fai?
-Stavo provando a volare...
Giulia e Stefano si arrabbiarono molto ma decisero di aiutarlo. Cosa fare? A Giulia venne un'idea: andò in casa e prese dieci palloncini con delle corde e una cintura. Giulia mise la cintura attorno al guscio della tartaruga e fissò i palloncini in cima alle corde. La tartaruga incominciò a volare. Arrivò sopra a un albero. Poi Giulia e Stefano fecero la stessa cosa e arrivarono tutti e tre sulle nuvole e decisero di stare lì per sempre.

Madlaina (classe V) e Lea (classe VI)

La Scuola Secondaria e di avviamento pratico

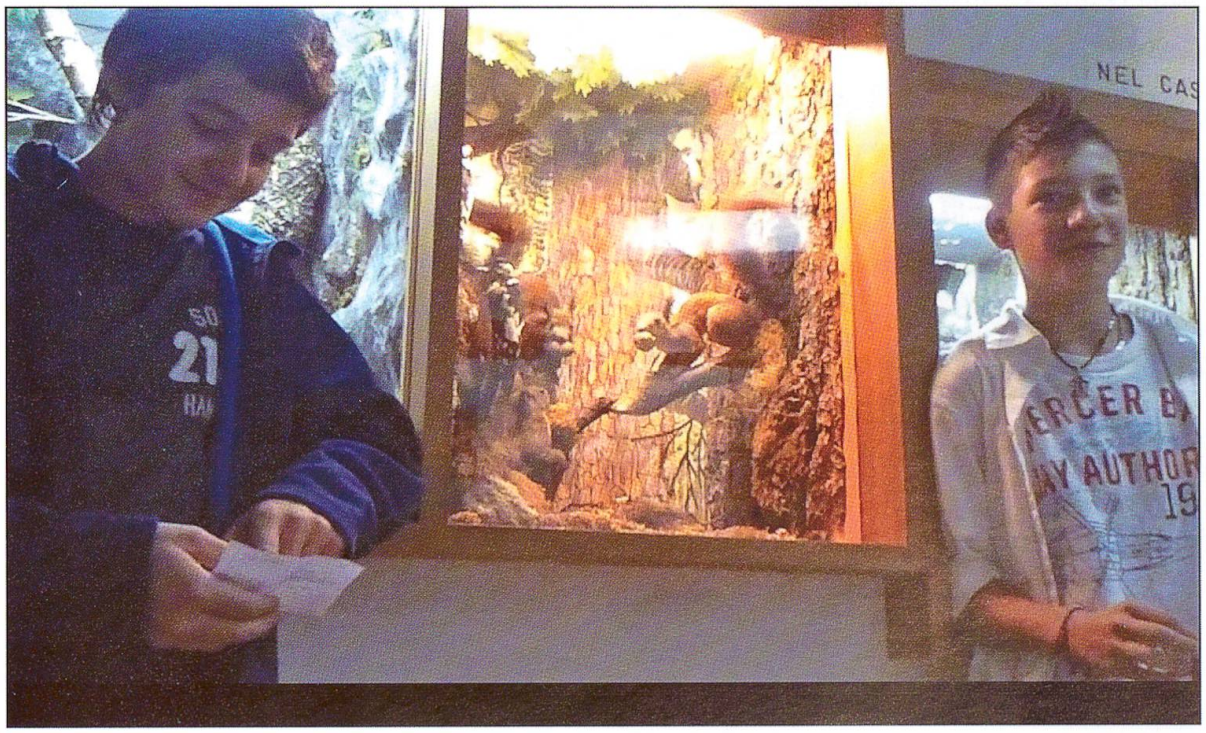
Con questa proposta di attività si è inteso offrire spunti, metodi, suggerimenti su come affrontare lo studio del parlato in classe, partendo dal parlato spontaneo, quindi non progettato, per arrivare, per via indiretta, allo studio del parlato pro-

grammato. Il parlato programmato è la dimensione propria delle prestazioni orali richieste agli studenti quando sono a scuola: relazioni, interrogazioni, brevi interventi a tema.

Siamo partite, dunque, cercando di stimolare la discussione libera tra i ragazzi sul tema della comunicazione via Internet e sui Social network, un tema di sicuro interesse nel mondo giovanile che serviva a stimolare la conversazione libera. A gruppi, i ragazzi sono stati indotti a elaborare brevi testi orali che avevano lo scopo di argomentare le posizioni del gruppo in merito al soggetto proposto. Sono poi stati scelti dei portavoce e sono stati registrati alcuni brevi interventi (dai 5 ai 10 minuti), che risultavano quindi porzioni 'reali' di parlato spontaneo, basate sulla libera discussione nel gruppo. L'esperienza è proseguita attraverso l'ascolto e la trascrizione degli interventi: stimolante è stato il dibattito successivo che ha portato alla riscrittura secondo le regole della lingua scritta, per realizzare brevi porzioni di testi espositivi. Attraverso l'elaborazione e la riscrittura dei testi trascritti si è inteso sviluppare la riflessione linguistica che doveva permettere agli studenti di affrontare la fase successiva, obiettivo principale dell'attività didattica: la realizzazione di una visita guidata al Museo *Chàsa Granda* di Stampa.

Ogni gruppo ha preparato la presentazione di un'opera presente nel museo, oppure di una parte del museo, o della sua storia, e di eventuali proposte di modifiche/aggiunte da allestire al suo interno, prestando particolare attenzione alla lingua con cui i contenuti sarebbero stati esposti, a voce, dai rappresentanti dei gruppi. Ogni intervento è stato videoregistrato in modo da permettere, successivamente, l'analisi delle singole esposizioni, anche e soprattutto da un punto di vista strettamente linguistico.

Il lavoro è risultato di grande interesse per noi docenti, che abbiamo colto una reale motivazione degli alunni a realizzare interventi ben fatti e ben congegnati, ma soprat-



Davanti alla teca degli scoiattoli

Nella sala delle castagne

tutto lo è stato per gli studenti. Questi, infatti, hanno avuto la reale consapevolezza, a volte anche in modo platealmente evidente, di quanto i loro interventi spontanei fossero diversi dal parlato programmato per la visita, perché pieni di esitazioni, ripetizioni, sintassi segmentata, tutte caratteristiche appunto del parlato spontaneo.

Ancora nelle sale degli animali

Nelle immagini riportiamo alcuni momenti del percorso-visita al museo, che si è svolto l'ultimo giorno della settimana di ottobre, alla presenza dei docenti e del personale della scuola.

L'esperienza è stata davvero formativa, sia per gli studenti sia per i loro docenti, come loro stessi ci hanno testimoniato in vari modi. Non ultimo, attraverso il racconto di quanto accaduto proprio nel settembre 2013, prima del nostro terzo e ultimo intervento, quando, trovandosi a dover accogliere una scuola di "colleghi" non bregagliotti, i ragazzi hanno scelto di riutilizzare proprio i materiali realizzati con la Crusca e di guidare loro stessi la visita al Museo sfruttando esperienza e competenze acquisite.

3. Situazioni multilingui in Bregaglia. I linguaggi specialistici

La scuola primaria

Le attività proposte nella terza e ultima settimana, svoltasi nell'ottobre 2013, hanno riguardato le lingue specialistiche, esaminate all'interno della situazione multilingue della Valle.

In questa fase i ragazzi sono stati guidati nel mondo dei linguaggi settoriali: partendo dal loro repertorio linguistico abbiamo preso in esame le caratteristiche principali di questo lessico (monoreferenzialità, presenza di neologismi e di prestiti), soffermandoci su alcune varietà che si differenziano in base agli ambiti d'uso (quali, ad esempio, la cucina, i mezzi di trasporto, lo sport, le materie di studio), e alle situazioni di impiego o ai contesti (come una conversazione dialogata, un messaggio di posta elettronica, una visita dal dottore o un'operazione presso lo sportello di un ufficio).

Le lingue specialistiche, e soprattutto quelle scelte nella nostra azione, hanno coinvolto la dimensione del "fare" e del "fare insieme": se si lavora in un gruppo sulla preparazione di una ricetta, sullo smontaggio o montaggio di una bicicletta, o sulle parole di uno sport, oppure su varietà di lingua da utilizzare in contesti particolari, l'obiettivo che tutti devono raggiungere è condiviso e, allo stesso tempo, tutti devono scoprire i passaggi che portano al suo raggiungimento.

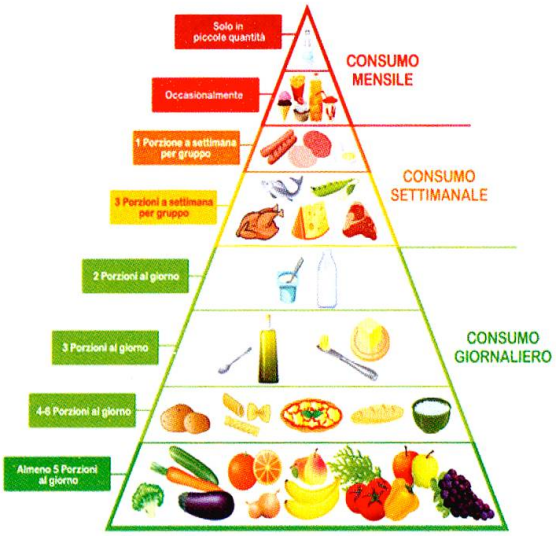
L'obiettivo, quindi, era che durante l'interazione venisse utilizzata dagli allievi una lingua funzionale alla conoscenza e all'acquisizione dei termini tipici del settore coinvolto: obiettivo ancor più interessante alla luce della particolarissima situazione multilingue in cui sono immerse tutte le "nostre" classi.

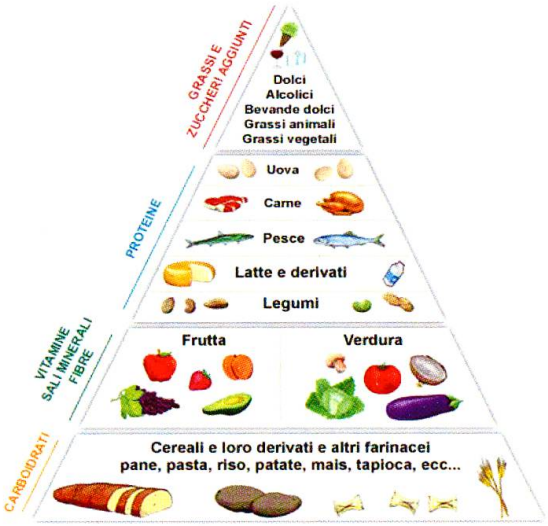
Per la primaria abbiamo scelto di lavorare sulle parole del cibo, della medicina, del calcio e della bicicletta, graduando i contenuti e le modalità con cui sono stati affrontati a seconda delle classi.

I bambini di prima e seconda classe, partendo dalla proiezione della video-ricetta *Gelato alla crema*, dopo aver individuato le parole del cibo che venivano pronunciate, sono arrivati alla realizzazione di cartelloni con i nomi dei loro piatti preferiti scritti in dialetto, tedesco, italiano.

Nelle classi terza e quarta, partendo ancora una volta dalla proiezione di una video-ricetta, *Niente pasta solo zucchine*, gli alunni hanno avuto il compito di individuare anche qui le parole del cibo presenti nella video-ricetta, quindi compilare, a coppie,

una tabella con i nomi dei piatti abituali di ognuno, espressi in dialetto bregagliotto, in svizzero tedesco e in italiano. In seguito si è discusso sul fatto se questi fossero tutti piatti sani. Sono state così distribuite due immagini della piramide alimentare e della dieta mediterranea per adulti[11] e per bambini[12], con le indicazioni fornite dal Ministero della salute, che sono state lette e commentate in classe.





Il lavoro successivo è consistito nello scrivere, a coppie e in una piramide muta, i nomi degli alimenti della dieta mediterranea in dialetto bregagliotto e in tedesco.

Tutti i bambini hanno individuato correttamente i nomi degli alimenti in dialetto bregagliotto, ma non tutti sapevano come scrivere quelle parole che, evidentemente, hanno sempre e solo ascoltato o pronunciato, ma mai scritto. Interessante è stato il dibattito che si è aperto su questo tema: alcuni bambini hanno anche chiesto di poter visionare il dizionario del bregagliotto, a disposizione in ciascuna classe.

Per quanto riguarda invece la traduzione in tedesco, molti si sono fatti aiutare dai compagni che lo conoscevano meglio, perché figli di un genitore madrelingua (o, in taluni casi, entrambi).

Nella seconda parte dell'attività si è giocato con le parole della bicicletta, del calcio e del cibo. Per quanto riguarda le prime, dopo aver osservato l'elenco di parole relative alle parti che la compongono (v. immagine sottostante[13]), bisognava scrivere ciascun nome della lista nel riquadro corrispondente.

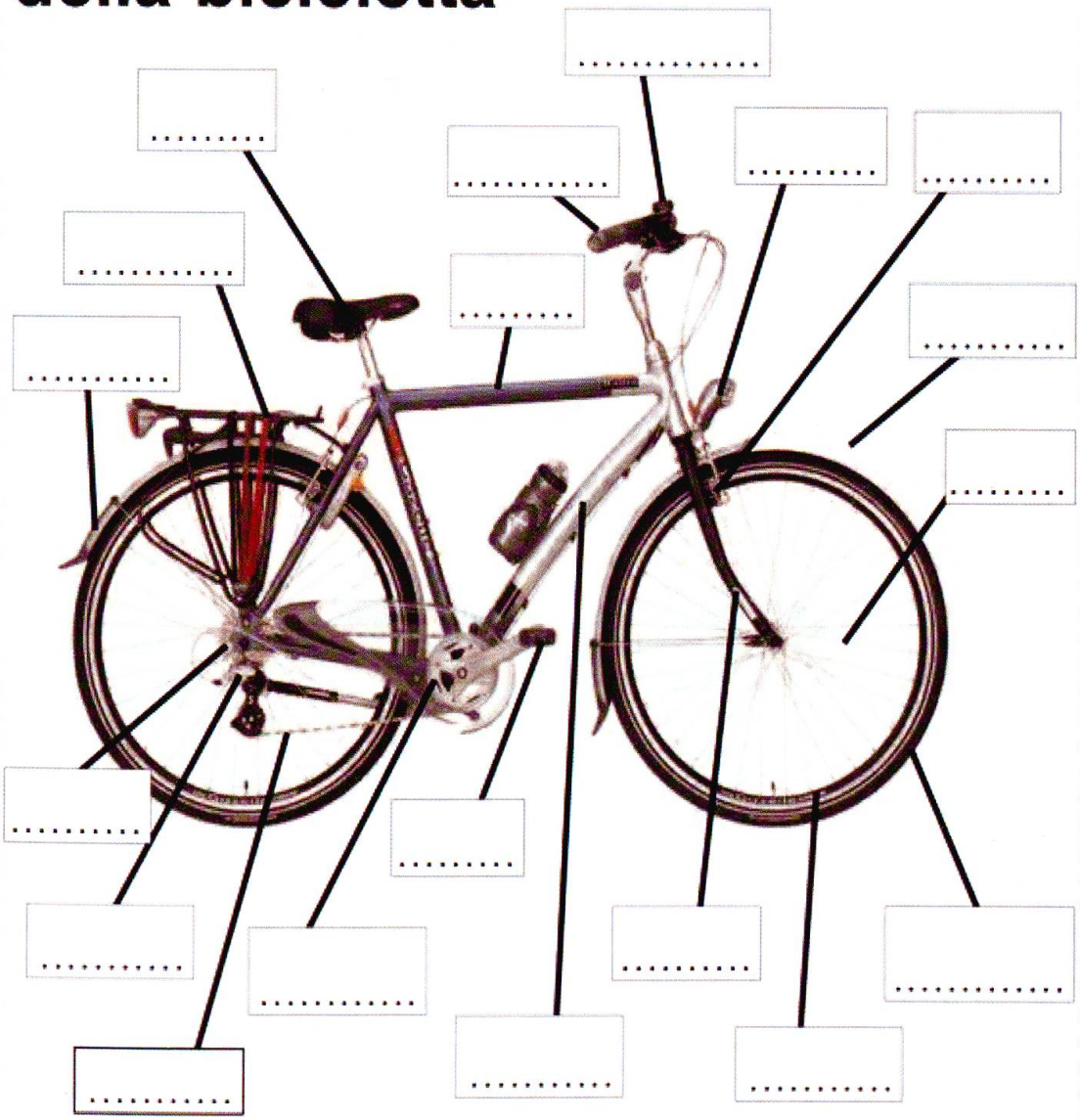
I risultati finali sono stati decisamente buoni: quindici bambini su ventisette hanno inserito tutte le parole correttamente, dei rimanenti dodici, sette hanno invertito *cerchione* e *ruota*, errore comprensibile in quanto appartenenti entrambi alla stessa sfera semantica, e cinque hanno sbagliato a inserire nel riquadro giusto quattro parole.

[11] http://bit.ly/1mM5RH9; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.
[12] http://bit.ly/MDsXin; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.
[13] http://bit.ly/1fxRUSC; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

le parti della bicicletta

CICLOBBY ONLUS

FIAB ONLUS Federazione Italiana Amici della Bicicletta

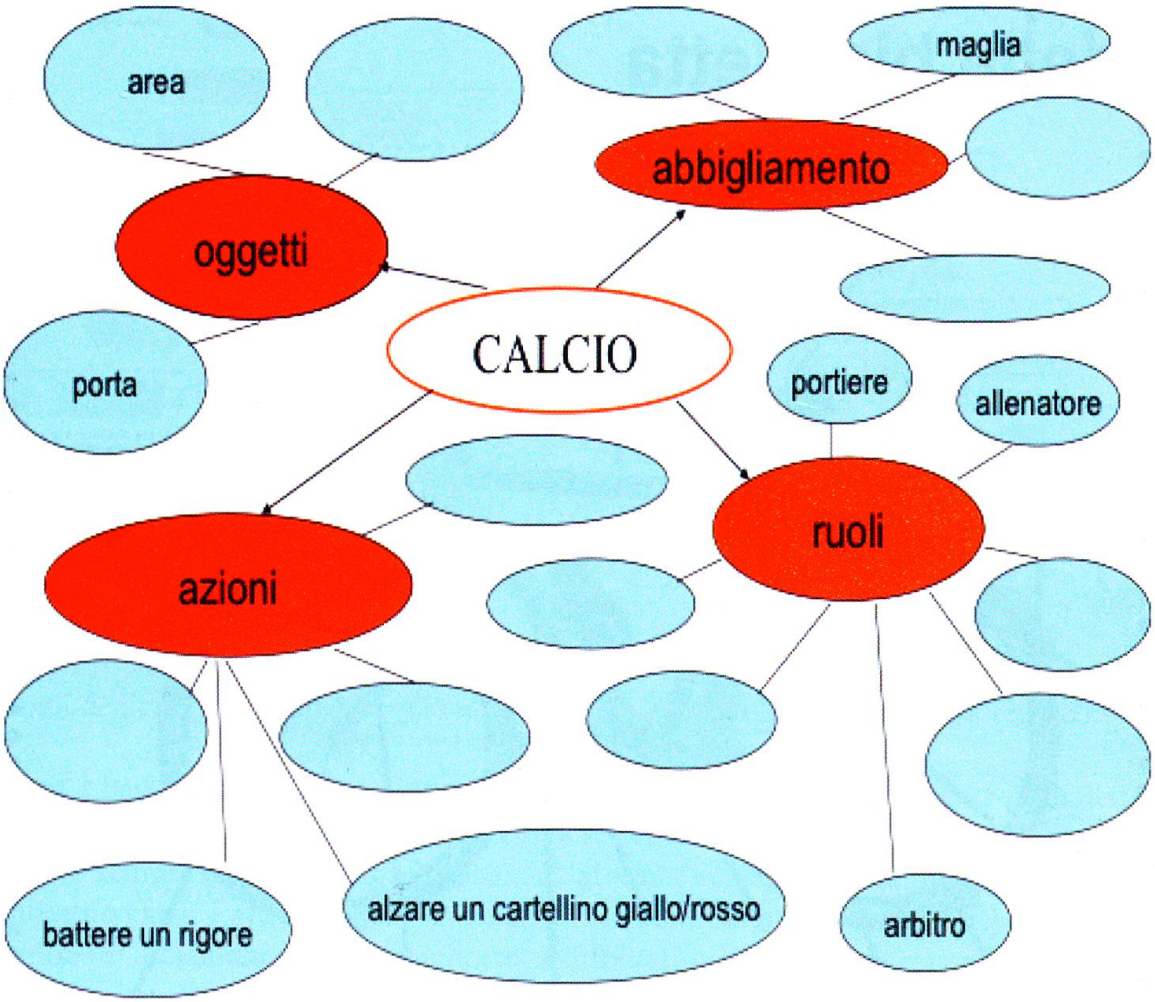


telaio
freno
portapacchi
sella
fanale
pignoni
pedale

forcella
parafango
canna
manubrio
pneumatico (o gomma)
ruota
campanello

cerchione
raggi
cambio
moltiplica (o corona)
catena

Quindi siamo passati a esaminare le parole del calcio: a coppie, bisognava aggiungerne altre fino a completare lo schema seguente, e provare a tradurre ciascuna parola anche in dialetto e tedesco.



I risultati, anche qui, sono stati molto positivi: su undici inserimenti, la maggior parte dei bambini (ventidue su ventisette) ha risposto correttamente; solo cinque hanno sbagliato o mancato un inserimento: tre hanno inserito tra i **ruoli** la parola generica *giocatore*, e due non hanno riempito una delle quattro **azioni**.

A conclusione dell'attività, i bambini si sono misurati sull'invenzione e produzione, sempre a coppie, di un testo, scegliendo di scrivere un breve dialogo sulla squadra del cuore e i giocatori preferiti o sul tema della bicicletta, oppure di creare un menu giornaliero relativo a tre pasti-tipo per colazione, pranzo, cena.

Una sola coppia ha scelto di scrivere un dialogo sul tema della bicicletta, in cui ha utilizzato quattro parole settoriali (*campanello, telaio, fanale, catena*); quattro coppie hanno inventato un dialogo sulla squadra del cuore: una ha usato un numero davvero alto di parole d'ambito calcistico (*goal, scartare, area di rigore, fallo, punizione, centrocampo, portiere, traversa, pallonetto*), altre due coppie hanno scritto

solamente due parole/espressioni per ciascuna: *ala* e *gol, passaggi* e *reti inviolate*. L'ultima coppia ha parlato di una partita di hockey, utilizzando quattro parole del lessico settoriale: *pattini, bastone, tiri, porta*. Nel complesso, possiamo affermare che in tutti i dialoghi sono presenti parole del linguaggio specialistico, se pure in quantità variabili, ma sempre usate correttamente.

Per finire, undici coppie hanno scritto un menu giornaliero che, a stragrande maggioranza, comprende pasti "sani", in linea con le indicazioni della piramide alimentare e della dieta mediterranea (due aggiungono una merenda pomeridiana a base di *frutta* e *spremuta di arancia*, o *yogurt*); due coppie propongono per il pranzo un pasto completo "all'italiana" (primo a base di *pasta*, secondo con *carne e verdura*, poi *frutta e dessert*); una, per la cena, suggerisce di mangiare *affettato, spezzatino e salame piccante*, ma, per fortuna, aggiungendo «solo se ce l'ho»! Tutte le parole del cibo sono utilizzate in modo corretto.

Nelle classi quinta e sesta il tema affrontato era *Le parole della medicina*: dopo aver inizialmente ascoltato la registrazione di un dialogo fra un medico e un paziente, intitolato *L'italiano dal dottore*, i ragazzi dovevano individuare le parole appartenenti al lessico specialistico della medicina. Quindi, leggendo alcuni brevi articoli di ambito scientifico, bisognava individuare le parole settoriali e trovare anche a quali settori - *musica, medicina, scienze, meteorologia* - appartenevano. L'attività si concludeva con la produzione di un testo da inviare per posta elettronica a un amico/a, che contenesse alcune parole della medicina, scelte da una lista data (*mal di testa, febbre, medico, influenza, antidolorifico, pillole, pediatra, sciroppo, pomata, cortisone, eruzione, dermatite, ortopedico, distorsione*).

I risultati sono stati per la maggior parte positivi: tredici ragazzi hanno utilizzato le parole del lessico settoriale in modo corretto, dimostrando di averne compreso il significato e riuscendo a inserirle in un contesto adeguato. In sette testi il loro utilizzo può essere considerato accettabile, anche se non è stata rispettata la consegna delle 200 parole complessive; nei rimanenti quattro testi sono state utilizzate diverse parole della lista, concentrate quasi sempre nella parte iniziale.

Una nota comune a tutti: la consegna di scrivere una e-mail, quindi un testo non "scolastico", ma un po' più libero dove si poteva usare un registro meno formale e più disinvolto, non è stata rispettata quasi mai, probabilmente per una scarsa familiarità con la posta elettronica.

La scuola secondaria e di avviamento pratico

Le attività nella scuola secondaria hanno avuto inizio dalla visione di due spezzoni del film *Tu mi turbi* di Roberto Benigni. Le scene mostrate si svolgono in un istituto bancario e documentano due colloqui tra un inesperto cliente e gli addetti della banca (un impiegato e il direttore della filiale). Il cliente (Roberto Benigni) intrattiene due colloqui esilaranti in cui mostra di non comprendere quello che gli viene detto perché i due "addetti ai lavori" utilizzano la lingua specialistica dell'ambito bancario. Proprio il fraintendimento linguistico realizza la comicità irresistibile di Benigni: alcune espressioni vengono infatti da lui interpretate letteralmente poiché il suo per-

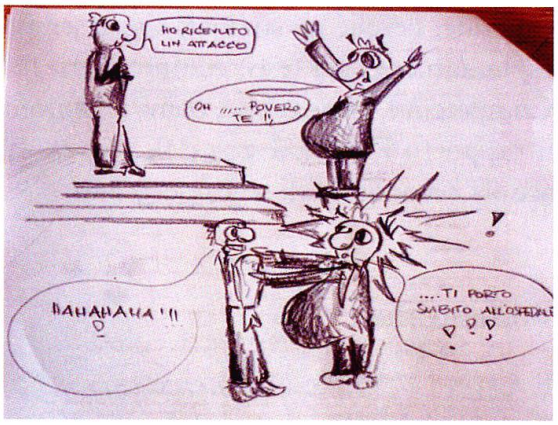
sonaggio non riesce a inquadrare il significato specialistico. Si tratta di espressioni come *staccare un assegno, numero della pensione, mora, denari investiti, giocare in borsa*: tutti i ragazzi non hanno avuto problemi nell'identificare, ascoltando i dialoghi, le espressioni della lingua specialistica che venivano interpretate erroneamente dal cliente-Benigni.

Si lavora in classe

Maggiori difficoltà invece, come era prevedibile, sono state riscontrate nel dare la definizione di queste espressioni: è stato necessario consultare vari dizionari dell'uso per poter arrivare a costruire definizioni accettabili.

Più agevole è stata invece l'attività che ha visto gli studenti impegnati nella costruzione di dialoghi in cui venissero utilizzati termini di vari ambiti settoriali e ci fosse un fraintendimento linguistico dovuto proprio alla difficoltà di interpretazione: sono stati scelti termini come *attacco* (ambiti medico, informatico e sportivo), *piano* (ambiti edilizio e musicale), *prelievo* (ambiti medico e bancario). I ragazzi hanno immaginato situazioni corrette, dimostrando di aver compreso i differenti significati delle parole in questione: in alcuni casi sono emerse però alcune difficoltà lessicali che testimoniano una competenza dell'italiano non molto sicura per quanto riguarda soprattutto la scelta lessicale. Si riscontrano incertezze nella scelta del verbo adatto con termini polisemici («la maestra ha preso un *attacco* di panico», «uno di loro ha ricevuto un *attacco*») o la corretta costruzione del verbo («sono andata a *prelevare* il sangue»); altre incertezze sono emerse nell'uso corretto delle preposizioni, come accade usualmente nell'apprendimento dell'italiano come L2: «ha iniziato a tremare *nella* lezione», «sono venuti a fare il cambio *su* molti articoli difettosi».

Messa in scena...



Divagazioni iconiche sulla parola "attacco"

L'attività è proseguita con esercitazioni sui lessici delle materie di studio, quali le scienze, la storia, la geografia. Come accade anche con gli studenti italiani, la storia ha presentato maggiori difficoltà: l'analisi e lo studio di espressioni come *crollo demografico, economia agraria, densità della popolazione, popolazione agricola* sono stati fonte di discussione tra gli studenti. Il brano proposto, tratto da una manuale italiano, è stato percepito come "troppo difficile" nella sua decodifica e comprensione, per cui si è reso necessario l'intervento degli insegnanti e del dizionario cartaceo.

Anche lo studio di una parola polisemica come *diritto* è stato sentito come un'attività eccessivamente impegnativa. Era stata proposta la seguente definizione, tratta e riadattata dal Grande Dizionario Italiano dell'uso (GRADIT) di De Mauro:

> [1]**diritto** /di'ritto/ (di·rit·to) s.m. FO
> **1a** complesso di norme legislative o consuetudinarie che regolano i rapporti sociali
> **1b** scienza che ha per oggetto di studio tali norme: facoltà di d., storia del d.
> **2a** facoltà, giuridicamente tutelata, di operare proprie scelte e di esigere che altri mettano in atto o si astengano da un determinato comportamento: il d. di voto, il d. alla quiete pubblica
> **2b** estens., pretesa derivante da norme di carattere morale o consuetudinario: il d. del più forte, essere lasciato in pace è un mio d.
> **3** [cfr. lat. mediev. dirictum, 1251] spec. al pl., denominazione di vari tributi imposti in epoca medievale o di imposte erariali ancora in vigore: diritti di confine | tassa fissa imposta in base a determinate norme o come corrispettivo di un servizio: diritti di segreteria

L'attività di lettura, comprensione della definizione e successiva creazione di frasi in cui il termine fosse utilizzato con le differenti accezioni è stata giudicata di difficoltà non proporzionata a studenti della secondaria: certo lo studio di parole polisemiche, con significati diversi e, diciamo, poco concreti, mette in gioco abilità linguistiche complesse, ma riteniamo che questo tipo di esercitazione rappresenta una delle vie irrinunciabili all'arricchimento lessicale e alla comprensione di testi anche elementari, come articoli di giornale o semplici testi di storia. Ci sembra quindi che questo brevissimo esperimento possa darci dei suggerimenti sulla direzione da prendere nell'insegnamento dell'italiano e, più in generale, della prima lingua. Siamo infatti convinte che allo studio del lessico, alla riflessione sul significato, corredata degli strumenti idonei (dizionari dell'uso, rudimenti di storia linguistica delle parole e loro derivazione), debba essere riservata una parte cospicua dell'educazione linguistica in

generale, perché gli studenti siano sempre più in grado di dedurre informazioni date esplicitamente nei testi, comprenderli nel loro complesso e rielaborarli criticamente. Competenze, queste, che, come testimoniano le più recenti indagini nazionali (si veda il rapporto INVALSI 2013[14]), spesso vanno diminuendo dalla scuola primaria alla scuola secondaria di secondo grado.

Bibliografia

F. Caon - V. Ongini, *L'intercultura nel pallone. Italiano L2 e integrazione attraverso il gioco del calcio*, Sinnos Editrice, Roma 2008, pp. 51-55.

F. Caon, *L'italiano parla Mogol: imparare l'italiano attraverso i testi delle sue canzoni*, Guerra Edizioni, Perugia 2011, pp.18-27.

M.A. Cortelazzo, *Principi di costituzione dei lessici specialistici*, in http://www.accademiadellacrusca.it/it/node/10112; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

L. Coveri, *L'italiano e le canzoni, 27 gennaio 2012*. http://www.accademiadellacrusca.it/it/scaffali-digitali/articolo/litaliano-canzoni; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

T. De Mauro, *Guida all'uso delle parole*, Editori Riuniti, Roma 1997, pp. 71-75.

S. Ferreri, *L'alfabetizzazione lessicale. Studi di linguistica educativa*, Aracne, Roma 2005, p. 139.

V. Firenzuoli - A.V. Saura, *Insegnare italiano. Dall'oralità alla scrittura*, http://www.accademiadellacrusca.it/it/attivita/insegnare-italiano-scrittura-ora-lit-2010-2011; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

N. Maraschio - A.V. Saura, *Il vocabolario in classe per riflettere sulla complessità della lingua*, in *A scuola d'italiano a 150 anni dall'Unità*, a cura di U. Cardinale, Il Mulino, Bologna 2011, p. 377.

R. Piumini, *C'era un bambino profumato di latte*, Mondadori, Milano, 1980, http://www.pensieriparole.it/poesie/filastrocche/poesia-86226; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

F. Sabatini, *Insegnare italiano è un'ardua professione*, 25 giugno 2009, http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1590; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.

S. Telve, *L'insegnamento dell'italiano e delle sue varietà attraverso le canzoni*, in *I linguaggi artistici*, a cura di S. Stefanelli e A. Valeria Saura, Accademia della Crusca, Firenze 2010, p. 53.

[14] http://bit.ly/1n6QCXO; ultima data di consultazione 25 novembre 2013.